



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD AJUSCO

PROGRAMA EDUCATIVO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

**“NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA DE UNA MUESTRA DE  
ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA DE LA UPN DEL TURNO  
VESPERTINO”**

**TESIS**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA  
EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA PRESENTA:

**DOLORES MUÑOZ PADILLA**

ASESORA

MTRA. MARÍA ELIZABETH RAMÍREZ LÓPEZ

Septiembre 2011

# ÍNDICE

<b>Resumen</b> .....	1
<b>Introducción</b> .....	2
<b>Justificación</b> .....	7

## Marco Teórico

### Capítulo 1

<b>Concepciones teóricas y aspectos sociales en torno a la lectura</b> .....	11
Cómo se conceptualiza a la lectura.....	12
Enfoque psicológico de la lectura.....	16
Enfoque social de la lectura.....	22
Situación de la lectura en México. ....	27
La lectura en el aprendizaje escolar.....	31

### Capítulo 2

<b>La comprensión lectora y los niveles desde la perspectiva teórica</b> .....	36
Las inferencias en la comprensión lectora.....	39
La comprensión lectora des de la psicología cognoscitiva.....	42
Los niveles de la comprensión lectora .....	44
Los niveles de la comprensión lectora según Gagné .....	45
Los niveles de la comprensión lectora según Perkins .....	46
Los niveles de la comprensión lectora según Zúñiga .....	46
Los niveles de la comprensión lectora según Argudín .....	47
El uso de estrategias para la comprensión lectora .....	48
Los problemas de la comprensión lectora en estudiantes universitarios.....	51
El uso de Internet en los estudiantes.....	56

### Capítulo 3

#### El método y resultados

Planteamiento del problema.....	58
Objetivo.....	58
Tipo de investigación.....	58
Diseño.....	59
Hipótesis de trabajo.....	59
Población y participantes.....	59
Escenario.....	59
Instrumentos y materiales.....	60
Procedimiento.....	65
<b>Resultados</b> .....	67
<b>Conclusiones</b> .....	78
<b>Referencias</b> .....	81
<b>Anexos</b> .....	90

## RESUMEN

Diversos estudios en educación superior han detectado deficiencias en la comprensión lectora de sus alumnos, por lo que esta investigación busca conocer cuál es el nivel en ese aspecto de los estudiantes del turno vespertino de la Licenciatura en Psicología Educativa de la UPN.

Para conocerlo se elaboraron 2 cuestionarios basados en instrumentos aplicados en otras investigaciones, uno fue un cuestionario exploratorio para conocer la aptitud de los estudiantes hacia la lectura y otro cuestionario fue de evaluación del nivel de comprensión lectora, es decir, desde el nivel de retención de ideas hasta el de evaluación de una lectura; para este último se utilizó como material de apoyo un texto de dos cuartilla relacionado a los contenidos de la carrera para que de esta manera el estudiante pudiera contestar el cuestionario.

De acuerdo a los resultados obtenidos, el análisis arrojó que los alumnos tienen similitud en las deficiencias que presentan estudiantes de otras universidades, como la dificultad para encontrar las idea principal de un texto, problemas de interpretación y organización de lo leído y además que los mismos estudiantes desconocen sus propias deficiencias en la comprensión al hacer uso de recursos estratégicos elementales para comprender un texto sin llegar a la aplicación estrategias cognitivas donde desarrollen habilidades auto regulatorias durante la lectura. También de demostró que no existe diferencia significativa entre cada unos de los semestres, en general los alumnos presentan más dificultades en los mayores niveles de comprensión en donde tienen que interpretar lo leído y obtener sus propias conclusiones.

## INTRODUCCIÓN

A través de diversas investigaciones en distintas universidades nacionales y extranjeras se ha detectado que a nivel de estudios superiores existen deficiencias por parte de los estudiantes en cuanto a su nivel de comprensión lectora; es decir, que se encuentran a un nivel que no corresponde al grado de exigencia para cursar una licenciatura. Es así que estas investigaciones han visto esta problemática; en cuanto a que el alumno no logra identificar las ideas principales en un texto (Meza, 2002); no cuentan con estrategias (Irigoyen, et al 2008); que sus habilidades son insuficientes y como resultado, hay fallas en el proceso de aprendizaje; es decir falta de crítica y autocrítica (Amador y Alarcón, 2003) y además, presentan severos problemas en las habilidades cognitivas necesarias para adquirir, organizar, transformar y aplicar dichos conocimientos (Castañeda y López, 1989). En síntesis, cuentan con la habilidad básica para leer, pero no saben leer para aprender (Singer y Donland, 1989).

Aun cuando las habilidades lectoras y de escritura han sido el eje central de los programas educativos en todos los niveles de estudio, resulta que el nivel o campo de la lectura no está correlacionado al nivel escolar en el que se encuentra el estudiante universitario, pues en cada nivel de estudios, las dificultades que se tienen para comprender un texto se van haciendo más grandes al pasar de un nivel a otro, donde la exigencia es cada vez mayor. Pero además; al nivel de educación superior ya no le correspondería la tarea de enseñar a los estudiantes a leer y a escribir bien, pues se presume que al ingresar a la licenciatura cuentan con esas habilidades lingüísticas.

También en el bajo nivel de titulación puede describir los problemas de comprensión lectora en los alumnos, pues escribir un documento recepcional resulta una labor compleja para los estudiantes, donde se requiere de el mayor grado de pensamiento crítico y de razonamiento lógico al investigar. Según una evaluación realizada (Ortega, Pérez y Dzib, 2004), identificaron tres factores que obstaculizan la titulación, uno de ellos es porque los estudiantes no reciben el apoyo suficiente en los cursos de Seminario de Tesis, ya sea porque carecen de la

formación académica previa y las habilidades necesarias, o bien porque los docentes que los imparten no se sienten comprometidos con la titulación de los estudiantes. Los factores ante esta problemática son variados: la falta de hábitos de lectura por parte de los estudiantes, la falta de conocimientos previos, las deficiencias del sistema educativo y en la falta de estrategias por parte del alumno para la adquisición de la información, entre otros (UPN, 2009).

Los estudiantes universitarios se enfrentan a nuevos retos, tanto en su proceso educativo como en su egreso; pues la oferta y la demanda laboral los coloca ante nuevas competencias. A los psicólogos educativos, como profesionales de la educación también les lleva a enfrentar retos de transformación en la vida del país, puesto que la sociedad, la política y la cultura apuesta en todo momento por la educación para salir adelante de los problemas actuales.

La enseñanza de la psicología educativa se ha tratado de enfocar en los contextos escolares en que se generan los aprendizajes y su relación con las prácticas educativas socioculturales, y esto es en varios niveles, como procesos complejos que presentan una multireferencialidad, como grupos con necesidades especiales, asesoría psicopedagógica, elaboración de materiales educativos para facilitar la capacitación, etc. El campo profesional del Psicólogo Educativo de la UPN se ha ampliado y lo lleva a propiciar una mayor participación y comprensión de la comunidad educativa y social en las tareas sobre este ámbito (UPN, 2009).

De acuerdo con los resultados de la auto evaluación realizada a la licenciatura por los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior CIEES la calificaron como un programa de excelencia, no obstante se señalaron ciertas observaciones para mejorar el plan de estudios; entre los cuales destacan la orientación hacia la teoría, dificultades para integrar, aplicar y consolidar la parte práctica; incluir actitudes ético-profesionales, habilidades para aprender a aprender y estimular una docencia centrada en el aprendizaje. (Ortega, Pérez y Dzib, 2004, en UPN, 2009) El acrecentamiento de los conocimientos disciplinarios y el saber hacer profesional para la divulgación a través de la

investigación necesita ser innovador y holístico en el contexto de intervención profesional; para ello se requiere conjuntar los criterios que el alumno obtiene en cada una de las bases formativas la adquisición de los conocimientos y cómo se evalúan.

La propuesta del plan de estudios de la licenciatura en Psicología Educativa (2009), distingue la necesidad de una evaluación continua para responder a las necesidades institucionales, para, de esta forma contar con un sistema de seguimiento con los datos consistentes para analizar las problemáticas en cuanto a la preparación profesional del alumno.

Es por ello que este trabajo, al evaluar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de la licenciatura en Psicología Educativa podría apoyar para fortalecer a favor de las necesidades de la institución, también para formar profesionales más comprometidos y para ello se requiere de un lector comprometido con el texto que lee para construir un significado con él. Las teorías sobre comprensión de la lectura destacan la actividad del lector, su lectura selectiva y autorregulada, necesaria para comprender. Por tanto la lectura es una acción intelectual en que se ve involucrado uno de los procesos de razonamiento. Así mismo, la lectura es un proceso estratégico, donde el estudiante-lector debe emplear diferentes estrategias de pensamiento más complejo (Castañeda, 2006).

Por otro lado los lectores expertos leen con ciertas metas que utilizan para supervisar su comprensión y poner en marcha algunos mecanismos de reparación cuando encuentran problemas (Carranza, Celaya y Col. 2004), y hacen uso de estrategias para aprender y retener la información (Baker, 1989; en García Madruga, 2006), en contraparte con los lectores inexpertos.

Por tal motivo es importante que los estudiantes se conviertan en participantes activos de su propio proceso de aprendizaje. La relación que existe entre la comprensión lectora y el aprendizaje, permite ver como el alumno puede irse apropiando de los recursos; hasta ser capaz por sí mismo, de interpretar los textos que tiene que leer y aprender de una forma independiente y autorregulada (segura, 2006). Identificar los procesos cognitivos de adquisición, organización,

elaboración y aplicación de la información, involucrados en la comprensión de la lectura de estudiantes universitarios, como generadores de aprendizaje.

Este trabajo está conformado por tres capítulos, en el primero se da un panorama acerca de la lectura, conceptos desde determinados sustentos teóricos, se ve a la lectura desde un enfoque epistemológico que determina la interacción constructivista en el proceso de la lectura y los componentes de dicho proceso en cuanto la acción del lector con el texto y con sus actividades cognoscitivas. Se ve a la lectura desde un enfoque psicológico a partir de los esquemas e imágenes mentales que se dan a través de la lectura, de los aspectos ambientales y psicológicos que influyen en la actividad lectora y los factores que intervienen para que se dé la comprensión lectora. Desde el enfoque social se toma en cuenta las perspectivas simbólicas de un individuo lector ante la sociedad, se describe la importancia que tiene un país de lectores para determinar el desarrollo del mismo, así mismo las consecuencias que pueden haber cuando sucede lo contrario. Para ello se describen datos estadísticos sobre el nivel de lectura en el país y la implementación de programas para el fomento de la lectura. Este capítulo también abarca la situación que se da en la lectura dentro del aprendizaje escolar y cómo repercute negativamente en el aprendizaje cuando la lectura se escolariza y desincentiva el gusto por ella.

En el capítulo dos se definen algunos conceptos sobre la comprensión lectora en relación con la lectura, viendo a la comprensión desde un determinado proceso cuando se lee, aquí se describen nuevamente aspectos de la psicología cognoscitiva que determinan como se va comprendiendo un texto y los factores psicológicos que intervienen, los niveles por los que se pasa a través de la lectura para llegar a la comprensión observando la importancia de las inferencias, los esquemas y las estrategias permiten mejorar el nivel de la comprensión lectora. Además se proponen distintos enfoques teóricos que categorizan los niveles de la comprensión lectora, así como también se plantean las principales problemáticas sobre la comprensión lectora que se han detectado en las universidades a través de varias investigaciones, entre ellos el uso desmedido del internet para obtener información y las acciones éticas de los estudiantes ante esta situación, como

consecuencia, se habla de la importancia del papel docente en la enseñanza para la motivación de la lectura ya sea en textos como en medios electrónicos.

El tercer capítulo contiene el método utilizado para determinar la situación sobre la comprensión lectora de los estudiantes de Psicología educativa del turno vespertino, la descripción de los dos instrumentos utilizados para evaluar la comprensión lectora y para ver la aptitud de los estudiantes frente a la lectura, el procedimiento para la aplicación de ambos instrumentos, y el análisis que se obtiene de acuerdo con los resultados para determinar el nivel por semestre y de manera general.

### **Pregunta de investigación**

¿Cuál es el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de la licenciatura en Psicología Educativa de la UPN?



## JUSTIFICACIÓN

A través de esta investigación se busca conocer cuál es el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes participantes en la misma, de Psicología Educativa en la UPN, el resultado de este diagnóstico permitirá evaluar la formación del alumno en el transcurso de sus estudios por una parte, considerar la pertinencia de apoyarlo por medio de estrategias de mejora del nivel de comprensión de la lectura para mejorar la calidad de sus aprendizajes en función de su formación profesional, adecuar los procesos de enseñanza y aprendizaje donde el alumno tenga un papel más activo en las aulas y un ambiente idóneo para el aprendizaje reflexivo en donde la interacción permita que se dé un interés auténtico tanto por la lectura y por la escritura.

Una de las dificultades que encuentran los estudiantes al ingresar a la universidad, es en cuanto a la lectura de textos teóricos y científicos relacionados con la carrera; estas dificultades, no se deben a que carezcan de una habilidad o técnica elemental generalizable, sino que al ingresar a los estudios superiores se ven enfrentados a nuevas culturas escritas, correspondientes a su campo de estudio (Amador y Alarcón, 2003). Por lo tanto; carecen de los elementos esenciales subyacentes a su nivel de conocimiento, presentando severos problemas en las habilidades cognitivas necesarias para adquirir, organizar, transformar y aplicar conocimientos. (Castañeda y López, 1989). El nivel de lectura ideal al que debería estar el estudiante universitario es de un nivel crítico, donde haga uso de sus capacidades de análisis, síntesis, juicio crítico y valoración, pues es en este nivel donde se desarrolla la creatividad del estudiante, además de lograr aprender de manera autónoma con la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas (Perkins, 1997).

El programa institucional de la UPN busca formar profesionales de la educación; capaces de generar y aplicar conocimientos, comprometidos con el país, tolerantes y con capacidad de juicio. (Ortega, 2007). Tiene como misión el formar investigadores profesionales de la educación desde una perspectiva humanista, acorde a las necesidades nacionales, estatales y regionales, así como

diseñar, elaborar, producir y difundir materiales, realizar investigación y proporcionar servicio a otras instituciones (Programa institucional a mediano plazo 2001-2006), dependencias educativas y sociedad en general.

Actualmente la Licenciatura en Psicología Educativa cuenta con una nueva propuesta de plan de estudios (2009), que tiene como objetivo formar profesionales que construyan estrategias y procedimientos para atender problemas de carácter psicoeducativo relacionados con el desarrollo humano. El perfil de egreso es que el alumno cuente con los conocimientos generales del desarrollo humano y los procesos de aprendizaje para llevar a cabo dicho objetivo para fortalecer el desarrollo autónomo y capacidad de actuación de los educandos y/o comunidades de aprendizaje. Además contará con los conocimientos y habilidades para proporcionar asesorías psicopedagógicas a distintos agentes educativos, participando con actitudes de servicio y ejerciendo sus capacidades reflexiva y crítica en la formación de los educandos.

El propósito profesional es que al término de su formación, el alumno cuente con los conocimientos psicológicos sobre los procesos del desarrollo humano y de aprendizaje; los conocimientos para comprender los principales enfoques teóricos y metodologías en los campos de la psicología y la educación; los conocimientos socioeducativos para comprender las principales políticas y prioridades educativas, así como también los conocimientos teóricos y las herramientas técnicas de la disciplina psicológica, entre otras cosas.

En el área académica; como se ha visto, la actividad lectora es importante, porque gran parte de la información que el alumno obtiene y utiliza en el salón de clases se encuentra en textos escritos. Así como también se da el uso de medios electrónicos como el uso del internet que de manera favorable puede ser un motivador de la lectura (Pérez Rul y Domínguez, 2007) .Además la lectura desempeña un papel importante en el proceso de aprendizaje, por varios motivos: por la interacción que se da entre el lector y el texto, porque sólo a través de la lectura el estudiante puede resolver dudas y lo más importante es el hecho de

poner en práctica lo que realmente ha comprendido en sus propias investigaciones.

Este trabajo permitiría visualizar una vía para la inducción de un modelo estratégico para la comprensión de la lectura en estudiantes universitarios, como un recurso para dar solución a las deficiencias encontradas en los resultados de este proyecto de investigación, relacionado con la lectura como medio de aprendizaje. Teniendo como consideraciones importantes la responsabilidad de enseñar los modos específicos sobre cómo encarar los textos; explicando los códigos de acción cognitiva; así como ayudar al estudiante a construir el significado de manera gradual: planteando hipótesis, dando oportunidad de comprobar, confirmar, modificar o rechazar un contenido (Argudín, 2006). Es decir; lograr que el estudiante de la carrera de Psicología Educativa sea un pensador crítico y reflexivo ante los hechos sociales en los que versa su formación profesional.

Además, con esta investigación, la calidad de los resultados académicos puede ser sustancialmente mejorada, sí se utiliza en la práctica educativa avances sobre el entendimiento de los mecanismos responsables de aprendizaje eficiente, si incorpora procedimientos de evaluación que permitan identificar riesgos como lo es el bajo nivel de comprensión lectora, rendimiento escolar deficiente. Y así mismo, prescribir mejoras en mecanismos que fomenten aprendizajes eficientes de los estudiantes.

El plan de estudios 1990 contaba con la asignatura de Comprensión y elaboración de textos teóricos académicos en la fase curricular de introducción de la licenciatura, como una forma de apoyar al alumno, para la comprensión de textos científicos y expositivos relacionados con los contenidos de la licenciatura, pero con un enfoque más hacía la elaboración de diferentes textos universitarios como el ensayo, el resumen, etc.; en la actualización del programa no se incluye esta asignatura como tal en el mapa curricular sino se sustituye por la asignatura de Estrategias de Aprendizaje pero en la fase de campos profesionales, que dentro de su contenido toma en cuenta a la comprensión lectora tanto como

recurso estratégico para el alumno y también como fundamento teórico. La comprensión y análisis de los procesos de desarrollo cognitivos, afectivo, relacionales y de aprendizaje en relación con los contextos educativos necesita de un alumno que cuente con estrategias autónomas que le permitan el desarrollo de habilidades para la mejora de la comprensión lectora y para el éxito en su aprendizaje, y es así como trata esta asignatura de articular con el contexto de intervención profesional (UPN, 2009).

## MARCO TEÓRICO.

### Capítulo 1

#### *Concepciones teóricas y aspectos sociales en torno a la lectura*

La lectura como medio de transmisión, adquisición y transformación del conocimiento y de la sociedad, la convierten en una herramienta de aprendizaje que permite al lector pensar, reflexionar y aprender (González, 2004). Entonces la lectura como instrumento, es herramienta indispensable para participar socialmente en la construcción de conocimientos y subjetividades, por eso ha ocupado un papel central a lo largo de la historia y en el mundo contemporáneo dentro y fuera del ámbito académico.

La importancia central que tiene la lectura en la sociedad, es porque en ellas se crea y se transforma, a través de la distribución del conocimiento; y tanto la lectura como la escritura llevan, en un cúmulo, la transmisión de información y conocimiento de forma precisa y permanente (Manguel, 2000). Y desde la perspectiva tecnológica y económica permiten mayor desarrollo de las sociedades que son capaces de representar el mundo. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2000), al abordar la problemática mundial de la lectura señala que los libros y el acto de leer constituyen los pilares de la educación y la difusión del conocimiento, la superación individual y colectiva del ser humano.

La problemática de la lectura en México permea también en las universidades y repercute en el aprendizaje de los estudiantes y en su formación profesional, pues se concibe que la formación universitaria requiere de una alta competencia lectora y una alta motivación para acceder a la información de textos científicos (Arrieta y Meza (2005), es decir que deberían tener un nivel de lectura inferencial, sin embargo la mayoría de los estudiantes no poseen hábitos de lectura y carecen de estrategias explícitas para la lectura, sólo manejan estrategias elementales. Estos puntos se verán a lo largo de este capítulo.

## **Cómo se conceptualiza a la lectura**

La lectura se conceptualiza desde la parte más básica como la de decodificación de un código para obtener un significado, hasta la comprensión de un texto que será apropiado por el sujeto en uso de un conocimiento nuevo. Sin embargo cuando se habla de lectura de manera general, se manejan también aspectos sociales de cómo el nivel de lectura que se da en un país puede determinar el desarrollo del mismo, como lo reflejan diferentes estudios y evaluaciones internacionales como el del programa PISA, de igual forma son determinantes las problemáticas en el grado de analfabetismo que existe en la población y lo que actualmente preocupa: el analfabetismo funcional, que más adelante se hablará del término. También se considera a la lectura desde un enfoque filosófico del interaccionismo en el que intervienen el lector, el texto y el escritor, se habla del apoderamiento del texto por el lector y el proceso transaccional de ideas, pensamientos y hasta sentimientos que se da en la actividad lectora (Heimlich y Pittelman, 1991, en Quintana, 2004).

La lectura se puede conceptualizar desde distintos enfoque y niveles; diferentes conceptos tienen su base en un momento histórico determinado y ha sido sustentado a través de distintas teorías. El concepto más básico de la lectura se da como un proceso de reconocer palabras como tal, como la percepción y comprensión de un mensaje, y otros conceptos se van hacia la interacción entre el texto y el lector tratando de reconstruir un mensaje (Rosenblatt, 1978 en Quintana, 2004), finalmente hay algunos conceptos que van más allá del reconocimiento gráfico y de los significados que se infieren del carácter del autor, y toman a la lectura como el proceso para elaborar y construir nuevos significados mediante la manipulación de conceptos que ya posee el lector.

Tomado en cuenta todo lo anterior, se puede ver que hay tres conceptos que definen a la lectura; el que la reduce a una simple decodificación de estímulos gráficos y sonidos (grafemas y fonemas) donde se excluye la comprensión, basado en la teoría de transferencia (Dubois, 1991 en Quintana, 2004). Un segundo concepto incluye dentro de la lectura la comprensión, como la extracción

del significado del texto impreso, y un tercer concepto incorpora actividades cognitivas más complejas que llevan al sujeto a la apropiación del contenido y a la utilización del significado y el significado del texto escrito para incrementar su conocimiento o para ir más allá de lo simple para disfrutar la lectura (Solé 1998).

Quintana (2004), retoma estas tres concepciones que existen sobre el proceso de la lectura para definir primero, que la lectura es concebida con un conjunto de habilidades o como simple transferencia de información. De acuerdo a esta concepción se comprende un texto cuando se es capaz de extraer el significado que ofrece. Esto implica diversos niveles y subniveles. El primero es el conocimiento de las palabras; el segundo; la comprensión, que a su vez tiene varios subniveles: habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, y habilidad para comprender lo implícito, es decir, lo que no está escrito en el texto; a esto se le considera como microprocesos cognitivos y se realiza de forma automática en la lectura fluida; y el tercer nivel es la evaluación, es decir; la habilidad para evaluar la calidad del texto, las ideas y el propósito del autor, este proceso es consciente y no automático y es considerado como un macroproceso. Estos es posible a partir del conocimiento general que el sujeto tiene sobre el mundo.

La segunda concepción ve a la lectura como un proceso interactivo, por la idea que surgió en la década de los 70, a partir de los avances logrados en la psicolingüística y en la psicología cognitiva. Para esta teoría el significado de un texto no está en él, por esta razón, es incorrecto considerar la lectura como un simple descifrar y descubrir el supuestamente significado implícito del texto (Kintsch y vanDijk, 1978). La lectura viene a ser, en realidad, la actividad que otorga significado al texto en la medida que se produzca el interactuar entre éste y el lector, el cual utiliza para ello sus saberes previos, los que están estructurados en forma de esquemas, es decir; como la red o categoría en la que se almacena en el cerebro todo lo que se aprende de acuerdo con las experiencias previas del lector.

De acuerdo con lo anterior; es necesaria alguna experiencia sobre un tema específico, de lo contrario no se dispondrá de esquemas para activar un conocimiento determinado, por consiguiente la comprensión será muy difícil, o hasta imposible.

Y tercera concepción; habla de la lectura como proceso transaccional, retomado una teoría que proviene del campo de la literatura y fue desarrollada por Rosenblatt, en 1978, quien dice que la lectura significa una transacción entre el lector y el texto que se lee. Cada uno de ellos (lector y texto) aporta lo suyo, pero el significado que se crea, producto de esta transacción, es superior a lo que puedan aportar por separado texto y lector.

Esta teoría adoptó el término transacción para indicar la relación doble, recíproca que se da al sujeto que conoce y lo conocido; Dice Rosenblatt (1985) al respecto: "Mi punto de vista del proceso de lectura como transaccional afirma que la obra literaria ocurre en la relación recíproca entre el lector y el texto. Llamo a esta relación una transacción a fin de enfatizar el circuito dinámico, fluido, el proceso recíproco en el tiempo, la interfusión del lector y el texto en una síntesis única que constituye el significado ya se trate de un informe científico o de un poema" (p.67). La teoría transaccional sostiene que el significado no está sólo en el texto y el lector, sino que para la construcción del significado es necesaria la transacción entre el lector, el texto y el contexto específico.

Entre la teoría transaccional y la interactiva, según Cairney (1992) es que para la primera, el significado que se crea cuando el lector y el autor se encuentran en los textos es mayor que el texto escrito o que los conocimientos previos del lector. Él considera que el significado que se crea es relativo, pues dependerá de las transacciones que se produzcan entre los lectores y los textos en un contexto específico. Los lectores que comparten una cultura común y leen un texto en un ambiente similar, crearán textos semejantes en sus mentes. No obstante, el significado que cada uno cree no coincidirá exactamente con los demás.



En este ámbito, la lectura se da como un proceso constructivo al reconocerse que el significado no es una propiedad del texto, sino que el lector lo construye mediante un proceso de transacción flexible, conforme se va leyendo y según sus conocimientos y experiencias en un determinado contexto, que conlleva a una nueva situación cognoscitiva.

Otra definición es la que propuso el programa internacional de evaluación de estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) en 2009 y la define como la competencia lectora de la siguiente manera: *La capacidad de un individuo para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en textos escritos con el fin de lograr metas propias, desarrollar sus conocimientos y su potencial personal, y participar en la sociedad.* (INEE, 2010) Además hace una clasificación de 6 niveles para la competencia lectora.

### Niveles de desempeño en la escala global de Lectura

Tareas en los niveles de desempeño en la escala global de Lectura, PISA 2009

Nivel/ Puntuación	Porcentaje	Tareas
6 Más de 698.32	OCDE: 0.8 AL: 0.0 México: 0.0	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectores capaces de realizar con detalle y precisión múltiples inferencias, comparaciones y contrastes. Comprensión completa y detallada de uno o más textos.</li> <li>• Integran información de más de un texto.</li> <li>• Manejan ideas inusuales en presencia de evidente información en conflicto y elaboran clasificaciones abstractas para interpretar.</li> <li>• El lector propone hipótesis o evalúa críticamente textos complejos o inusuales, tomando en cuenta múltiples criterios o perspectivas, y empleando conocimientos complejos externos al texto.</li> <li>• Capacidad de análisis preciso para distinguir lo que no es claramente visible en un texto.</li> </ul>
5 625.61 a menos de 698.32	OCDE: 6.8 AL: 0.9 México: 0.4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de localizar y organizar diferentes fragmentos de información que no resultan evidentes e inferir la información relevante.</li> <li>• Capacidad de evaluar críticamente o formular una hipótesis a partir de un conocimiento especializado.</li> <li>• Demostrar una comprensión completa y detallada de un texto cuyo contenido o formato sea inusual.</li> <li>• Manejo de conceptos contrarios a sus expectativas.</li> </ul>
4 552.89	OCDE: 20.7 AL: 5.7	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de localizar y organizar diferentes fragmentos de información que no resultan evidentes en un texto.</li> <li>• Interpretar el significado de los matices del lenguaje en una parte del texto, tomándolo en cuenta como un todo.</li> <li>• Comprender y emplear clasificaciones en contextos inusuales.</li> </ul>

a menos de 625.61	México: 5.3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber usar conocimientos formales o informales para formular hipótesis o evaluar críticamente un texto. Demostrar una comprensión exacta de textos complejos, extensos o inusuales.</li> </ul>
3 480.18 a menos de 552.89	OCDE: 28.9 AL: 17.0 México: 21.2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidad de localizar y, en algunos casos, reconocer la relación entre diferentes fragmentos de información que se ajusten a múltiples condiciones.</li> <li>• Integrar diferentes partes de un texto a fin de identificar una idea principal, entender una relación o construir el significado de una palabra o frase.</li> <li>• Considerar muchas características para cotejar, diferenciar o clasificar. Con frecuencia la información buscada no es evidente o está en conflicto con otra; o el texto presenta ideas contrarias a las expectativas del lector o están redactadas de manera negativa.</li> <li>• Capacidad de relacionar, comparar, explicar o evaluar una característica de un texto, o bien demostrar una comprensión detallada empleando conocimiento familiar o cotidiano.</li> <li>• En otras tareas no es necesario que lleguen a una comprensión detallada del texto, pero sí requieren aprovechar un conocimiento menos cotidiano.</li> </ul>
2 407.47 a menos de 480.18	OCDE: 24.0 AL: 27.5 México: 33.0	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de localizar uno o más fragmentos de información que pueden inferirse ajustándose a ciertas condiciones.</li> <li>• Reconocer la idea principal en un texto, entender las relaciones entre sus partes o construir un significado dentro de una parte limitada del texto cuando la información no sea evidente y el lector debe hacer inferencias de bajo nivel.</li> <li>• Comparar o contrastar con base en una sola característica del texto.</li> <li>• Hacer comparaciones o establecer relaciones entre el texto y el conocimiento externo, aprovechando actitudes y experiencias personales.</li> </ul>
1 <sup>a</sup> 334.75 a menos de 407.47	OCDE: 13.1 AL: 26.4 México: 25.5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de localizar un fragmento de información explícita ubicado en un lugar evidente dentro de un texto corto con estructura sintáctica sencilla, ubicado en un contexto familiar y de tipo narrativo o en forma de lista simple. Generalmente, los lectores de este nivel manejan textos que contienen diversos apoyos, como información repetida, dibujos o símbolos familiares donde la información en conflicto es mínima.</li> <li>• Capacidad de interpretación para relacionar de manera sencilla fragmentos de información próximos.</li> </ul>
1b 262.04 a menos de 334.75	OCDE: 4.6 AL: 15.2 México: 11.4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de localizar un fragmento de información explícita ubicado en un lugar evidente dentro de un texto corto con estructura sintáctica sencilla, ubicado en un contexto familiar y de tipo narrativo o en forma de lista simple. Generalmente, los lectores de este nivel manejan textos que contienen diversos apoyos, como información repetida, dibujos o símbolos familiares donde la información en conflicto es mínima.</li> <li>• Capacidad de interpretación para relacionar de manera sencilla fragmentos de información próximos.</li> </ul>

Fuente: OECD (2010).

Gagné (1991) define que la lectura pasa por distintos procesos, los cuales divide en cuatro: *la decodificación, la comprensión literal, la comprensión inferencial y el control e la comprensión.*

De manera general define a la **decodificación** como la implicación de palabras impresas para activar el significado de éstas en la memoria, ya sea por asociación directa entre la palabra escrita y su significado o por pasos intermedios en los que se representan las correspondencias entre letras y sonidos. **La comprensión literal** consiste en juntar el significado de las palabras activadas para formar proposiciones para obtener un significado literal de la escritura, a través del acceso léxico y el análisis, el acceso léxico viene a ser el resultado de la decodificación y el análisis consiste en combinar el significado de varias palabras en la relación apropiada dando como resultado una proposición o sea una unidad de conocimiento declarativo. **La comprensión inferencial** consiste en ir más allá de la idea explícitamente expresada para resumir y elaborar ideas, proporcionar al lector una comprensión más profunda y amplia de las ideas de lo que está leyendo. **El control de la comprensión** es la etapa del proceso que comprende el establecimiento de una meta, la selección de estrategias, comprobación de la meta y corrección, esto se refiere al grado en que una persona está consciente de sus propios procesos cognitivos

Los lectores se acercan a los textos con propósitos definidos, ya sea para entretenerse, informarse sobre un tema específico, encontrar placer estético, etc. Este propósito estará vinculado con el tipo de lectura que realizará. Un concepto que define a la lectura en este aspecto *consiste en un trabajo activo en el que el lector construye el significado del texto a partir de su intención de lectura y de todo lo que sabe del mundo... de todos los conocimientos que lleva hacia el texto desde antes de empezar a leer y de los que pone en el texto mientras lee* (Documento de trabajo N° 1. Lengua. E.G.B., "Secretaría de Educación, M.C.B.A., 1995).

Solé (1992) define a la lectura como un proceso interno que se divide en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura y hace una clasificación desde otro aspecto después de tener una lectura

inicial, donde se perfila un nuevo modo de relación con la lectura bajo tres aspectos: la adquisición de la lectura corriente, la extensión del universo textual y la lectura eferente.

**La lectura corriente** se presenta como la conquista de mayor velocidad y fluidez; que aparece como logro central de esta fase y estrechamente relacionada con la lectura en voz alta en la demostración de una habilidad lectora. **La extensión del universo textual** reúne las referencias a la ampliación del vocabulario, a los textos más extensos y al conocimiento de nuevos tipos de textos. Y **la lectura eferente** sintetiza los propósitos asignados a la lectura, reuniendo objetivos tales como leer para practicar la lectura, para dar cuenta de que se ha comprendido y leer para aprender (Pozo, 2006).

Otro de los niveles en que se determina el proceso de la actividad lectora, es el que propone Argudín (2006), el primero es un nivel de lectura de comprensión **literal**, donde se recupera la información explícitamente planteada en el texto y se la reorganiza mediante clasificaciones, resúmenes, análisis y síntesis; posteriormente un nivel de lectura **inferencial**, que permite, utilizando los datos en el texto, más las experiencias personales y la intuición, realizar conjeturas o hipótesis; de aquí se parte a un nivel de lectura **crítica** mediante el cual se emiten juicios valorativos, idealmente se puede lograr un nivel de lectura **creadora** donde el lector determina el uso de lo leído como utilidad para interpretar otros fenómenos

Las diferentes concepciones que establecen las teorías que en el campo de la lectura, llevan a entenderla como un proceso en el que el lector comprende el texto y que puede ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. (Solé, 1992) Además deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario.

Cassany, Luna y Sáenz (1994) hablan de la lectura extensiva y de la lectura intensiva, definiendo a la primera como la lectura libre y de entretenimiento; y, a la segunda, como la lectura de estudio o la que se realiza en la escuela en relación con los aprendizajes previstos en el currículo.

Desde este último enfoque Freire (1981) conceptualiza a la lectura como el medio que permite una capacidad en el sujeto de ir más allá de la formalidad del lenguaje para darle un significado a las cosas y por tanto la comprensión también va dirigida a alcanzar una meta, la comprensión a alcanzar una lectura crítica que implica la percepción de las relaciones entre el texto y el contexto, es decir, la interpretación y reescritura de lo leído (citado en Guevara, 1985)

Los conceptos antes mencionados van desde la apropiación de la lectura en su aprendizaje, en reconocimiento de palabras, la fluidez con que se hace, hasta la comprensión que lleva a un nivel de lectura en la que el lector se apropia de nuevos conceptos, ideas e información, hasta de cómo el lector interpreta y se crea un juicio propio, cada una de las definiciones marca diferentes periodos y procesos que se dan en la actividad lectora, los que interesan para esta investigación son aquellos donde se llega durante el proceso a una lectura a partir de una comprensión inferencial, hasta un nivel de lectura evaluativa y creativa.

### **Enfoque psicológico de la lectura**

En el sistema humano el procesamiento de la información tiene limitaciones en su capacidad de procesar y almacenar debido a su naturaleza biológica. Durante la lectura, los diversos procesos implicados están limitados por los recursos cognitivos de la memoria operativa del lector; así mismo el principio de inmediatez en la comprensión; es decir, el lograr una interpretación del texto lo más rápido como sea posible, se realiza a merced de procesos que le subyacen.

García Madruga (2006) propone dos de los mecanismos básicos que utiliza la mente humana para superar las limitaciones en la capacidad de procesamiento

y almacenamiento y son: el desarrollo de estrategias y la automatización de los procesos.

Cuando se está leyendo se produce la actuación de la memoria operativa, que consta de tres componentes: un ejecutivo central, con capacidad limitada, que controla y coordina, los otros dos componentes son: el lazo fonológico y el registro viso-espacial, el primero es el responsable del almacenamiento temporal y procesamiento de la información verbal, mientras que el segundo se centra en el manejo y mantenimiento de la información visual y espacial. Esto de acuerdo con la teoría cognitiva de Baddeley (1986), de su modelo estructural de la memoria operativa. (citado en García Madruga, 2006)

La memoria operativa permite mantener y manipular la información necesaria para la realización de tareas cognitivas complejas como el aprendizaje, la comprensión o el pensamiento. Daneman y Carpenter (1980) son las autoras de un estudio sobre la relación de la memoria operativa con las diferencias individuales que hay en la comprensión lectora, según ellas, estas diferencias básicas se deben a la eficacia con que llevan a cabo las tareas en el procesamiento lector, así los buenos lectores se cree que poseen una mayor capacidad funcional de memoria operativa, debida a la liberación de recursos cognitivos que supone mayor eficacia de sus habilidades lectoras (Paredes, 2005)

Por ello la lectura involucra un número de habilidades generales que no deben ser ignoradas, es decir, el hecho de que la lectura requiere de un tipo esencial de discriminación visual, no descuida por completo los hechos fundamentales con respecto al papel de los ojos en la lectura. Pero tampoco es necesario ningún tipo o grado excepcional de agudeza visual para discriminar entre letras o palabras impresas. Un lector debe percibir las diferencias mínimas entre las letras y las palabras, lo cual no es un asunto de saber mirar sino de saber qué es lo que hay que buscar. (Aristizábal, 2003) Debido a las características completamente generales del sistema visual y del lenguaje de los humanos, la lectura fluida depende de la habilidad para confiar en los ojos lo menos que sea posible.

Raaijmakers y Shiffrin (1992) agrupan distintos modelos de recuerdo y reconocimiento en tres categorías: a) modelo de redes; b) modelos de pistas episódicas y c) modelos de memoria distribuida/compuesta. Es decir que en la lectura, la activación del conocimiento previo (recuperación de información) almacenada en la MLP (Memoria a largo plazo) para contrastarse con la que ingresa a la MCP (Memoria a corto plazo) o memoria de trabajo, se estimula y facilita por efecto del contexto –textual y/o extratextual- en el cual se presentan las ideas del autor. Entonces el lector extrae pistas o claves con frecuencia difusas, no necesariamente intencionales, pero no menos efectivas que aquellas en que puedan incluirse en condiciones experimentales para inducir el recuerdo y/o reconocimiento de información (en Irigoyen, et al. 2008).

Esto se convierte en una automatización donde se puede lograr que un proceso, que es difícil en un principio, se convierta en algo que no demanda recursos por la constante aplicación. La automatización en la lectura en una condición necesaria para la comprensión de textos, es decir, superar ampliamente la capacidad de procesamiento del sistema cognitivo humano. (García Madruga, 2006)

Un lector requiere de la representación mental del significado de un texto, activando y coordinando procesos cognitivos de diferente nivel: reconocimiento de palabras y acceso al léxico, análisis sintáctico, análisis semántico y pragmático. La adecuada comprensión del texto requiere, por consiguiente, tanto el dominio de las habilidades de identificación de la palabra escrita, como de las habilidades semánticas para la representación del significado (Smith, 1995). Y en este nivel de procesamiento se requiere que el proceso esté automatizado.

También es imprescindible tomar en cuenta para realizar una lectura eficaz y provechosa dos aspectos fundamentales: (1) las condiciones ambientales y (2) las condiciones psicológicas (Blay, 1984, en Arrieta y Meza, 2000).

1.- Condiciones ambientales: involucran el ambiente físico del sitio seleccionado para ejecutar la actividad de lectura. En el ambiente físico propicio para la lectura intervienen ciertos factores como la iluminación del local donde se

lee y la ventilación. El mobiliario también adquiere importancia, puesto que asegura la comodidad del lector, quien disfrutará la lectura y obtendrá mejor provecho de ésta. Se recomienda un asiento mullido, una mesa o escritorio donde apoyarse y algunos lápices resaltadores para las notas importantes. Otro aspecto a considerar en lo referente a las condiciones ambientales propicias para la lectura es la ventilación; se deben evitar situaciones de frío o de calor extremas que incomoden o distraigan al lector.

2.- Condiciones psicológicas: Independientemente del tipo de lectura que se realice y del objetivo trazado, los aspectos psicológicos, tales como el estado de ánimo, el grado de atención y las tensiones físicas pueden influir considerablemente en la eficacia de la lectura. Esto se debe a que tales factores inciden a su vez tanto en la percepción (factor fundamental) como en la concentración y en la comprensión.

Mayo (1989) señala que aún cuando no siempre resulta fácil mantener el control adecuado sobre los factores personales y externos que inciden directamente sobre el rendimiento global de la lectura, es recomendable determinarlos (citado en Segura, 2008).

Para la determinación del propósito de la lectura, el lector necesita plantearse el reto de unos intereses nuevos, puntos de vista diferentes y la información que requiere obtener. Sin estos retos previamente establecidos al momento de leer, el lector perdería gran parte de su tiempo en divagaciones. Por consiguiente el crear un ambiente físico propicio para la lectura y condiciones psicológicas relacionadas con el grado de atención y o de tensión que haya en el lector, repercute en el proceso lector.

### **Enfoque social de la lectura**

En algunas situaciones la lectura puede llegar a tener una reputación negativa por ser laboriosa y fatigosa, pues leer equivaldría a no hacer nada o aislarse de los demás; socialmente es tanto como ponerse al margen, encerrarse en sí mismo, y es que la lectura da una imagen poco activa; para algunos, probablemente para



los que no gustan de leer ven que esto es más reservado para el intelectual o para el pensador y entonces puede llegar a ser víctima de desprecio, prejuicio y rechazo social; la lectura se desplaza para más tarde o para llenar momentos perdidos como en un viaje largo o en la espera de algo (Moreno, 2003). Pero contrariamente Bellenger (1979) piensa que la lectura es pues el punto de partida para la acción, a la par que se tiene como instrumento de juicio, se convierte en el nervio de la información, dice: “La lectura es una condición de una razón de ser que se puede convertir en poder” afirma que la lectura es una práctica social –en el caso de los adultos– ...“La lectura abre un debate político porque es, en efecto, un componente de la vida social en el sentido que cumple una función comunicativa y que se puede utilizar esta función. Algunos fracasos sociales pasan por la lectura”. (p. 13).

Bellenger (1979) al distinguir la otra perspectiva en la que se ve a la lectura dice:

El gesto de leer desaparece bajo la voluntad de aprender, leer es cultivarse. Aquel que no lee se degrada. No se puede evolucionar sin leer. Leer equivale a situarse socialmente entre aquellos que son responsables, que tienen ideas, que saben, pueden y tienen derecho a discutir. Paralelamente la lectura posee su lugar como bien material. Pertenece a una sociedad de consumo y obedece a las reglas del juego de la oferta y la demanda. A través del libro, según su cantidad, se demuestra el afán de la cultura y también la pertenencia a una categoría social. El libro resulta valorizado no solamente por su contenido, sino también por lo que es en sí. (p. 21)

García Madruga (2006) dice que lo triste de la lectura en el nivel de estudios superior es que se realiza por motivos profesionales y pocas veces se revive el placer de leer. La manera en que se lee hoy, depende en parte de nuestra distancia interior y exterior de las Universidades donde la lectura apenas se lee como placer.

Además piensa que cuando la lectura pasa a ser objeto de estudio, de enseñanza-aprendizaje, se convierten en susceptible de displacer. Moreno (2003)

dice que si se trabajara la lectura comprensiva con la eficiencia y constancia, no serían tan alarmantes las estadísticas que ponen al alumnado con tantas deficiencias. Menciona que a pesar que la lectura estudiantil se caracteriza por poseer un carácter obligatorio (coacción benéfica), ello no significa que no pueda ser placentera.

El escritor mexicano Argüelles (2003) ha tratado el problema de la lectura en la actualidad desde la óptica de la lectura en sentido amplio, en su libro señala que el problema no es cuantitativo —no es si hoy se lee más que antes— sino cualitativo. Es mucho más significativo preguntarse sobre qué leer y para qué leer, que cuánto se lee. Él considera que realmente se debe reflexionar sobre aspectos más trascendentes: “¿De qué nos sirve leer aquello que creemos que queremos, o que debemos, leer? Leer para acumular lecturas puede conducirnos perfectamente al hastío y a la esterilidad. En cambio, leer algunos libros que realmente enriquezcan nuestra existencia puede aportarle a la acción de leer una dimensión infinitamente superior que la de la erudición disciplinada y muchas veces dictada por la malhumorada obligación”. (Argüelles, 2003 p.16, en Paredes 2005).

Se dice también, que en el contexto cultural los sistemas educativos y buena parte de sus materiales y métodos se limitan a transmitir informaciones que no despiertan la curiosidad, ni el deseo y menos placer de saber; convirtiendo a la lectura en una actividad desechable. Así mismo, que la ignorancia no está ligada únicamente a la pobreza, el problema es más complejo puesto que las deficiencias de lectura, más el desaliento en la práctica de la lectura por gusto se han arraigado y extendido entre países desarrollados y en sectores sociales donde el factor económico no es el problema (Lerner, 2008).

Montes (2001) refiriéndose a esta situación ha señalado: “Nuestro mundo es un mundo escrito, aunque haya amenaza de extinción de lo que llamamos «lectores» y «lectura»”. Dice que hay muchísimas cosas que se leen, desde un poema, una novela o un ensayo, diarios y revistas, manuales, enciclopedias, diccionarios, un folleto, la lista de compras, la guía telefónica, el horario de los

trenes, las indicaciones de pantalla de las computadoras, catálogos, carteles indicadores y publicitarios, cartas, facturas de servicios, etiquetas, el menú de un restorán, inscripciones etc. Agrega además que el camino de la letra ha sido hasta ahora arrollador e irreversible. (citado en Paredes 2006, p. 43)

Teniendo en cuenta esta paradoja, ella piensa que hoy se lee mucho más que antes, y por tanto la lectura no está en peligro. La posición pone énfasis en la crisis de la lectura es ampliamente conocida y divulgada, no ocurriendo lo mismo con la posición contraria, sobre la tesis que sostiene que actualmente se lee muy poco y con una tendencia decreciente que se acelera cada vez más. Esto es que, algunos estudios determinan que existe una franca distorsión en los estudios sobre el hábito de la lectura, porque mucho de lo que se lee no entra en la estadística de lo que se considera como verdadera lectura.

Por otra parte Manguel (2000) piensa que la extinción de la lectura a través de libros, decretado así por las nuevas tecnologías es una posición muy hipócrita. Pone como ejemplo a Bill Gates, quien propone una sociedad sin papel, a partir de su emporio de computadoras, sin embargo sus postulados los presenta en un libro porque sabe que esa es la forma dominante en la que se comunican las ideas.

Esto se cita en un artículo sobre la lectura narrativa, donde se cuestiona ¿cómo es que en plena era cibernética y de globalidad en el que se ha puesto en última jerarquía los índices educativos la gente siga leyendo novelas y compitiendo con la imagen televisiva o de cine? Y respondiendo a ello retoman el pensamiento de Sábato (2002); que la literatura no es un pasatiempo ni una invención, sino una forma —quizá la más completa y profunda— de examinar la condición humana (citado en Espinoza de los Monteros, 2005).

Existen opiniones opuestas sobre si la Internet desplaza o no a los libros impresos; en tanto otras consideran que ambos medios escritos se complementan. Dominguez (2009) dice que en la historia se dio un caso similar al actual, cuando únicamente existían los medios impresos como los periódicos por ejemplo, y al surgir la radio y la televisión se especuló que sería su fin y ahora dice, esos nuevos medios de comunicación masivos no solo conviven con el periódico

impreso sino que son una especie de emisarios, en el espacio televisivo, de la noticia periodística.

Gutiérrez (2006), expresa que la lectura tradicional del texto impreso —que se había mantenido casi inalterable desde hace poco más de 450 años, desde la invención de la imprenta— comienza a compartir su hegemonía actualmente con los textos electrónicos que día con día se expanden con la ayuda de la Internet.

Dice que la transición de la memoria documental de la humanidad que se había plasmado en un solo medio —el papel, manejado casi en exclusividad por el mundo editorial— está cediendo terreno ante los medios electrónicos o digitales de almacenamiento de información. También está de acuerdo en considerar que el hogar y el entorno familiar, constituye el factor más importante para la formación del hábito lector (citado en Paredes, 2006)

Como señala Petit (2001), que en los medios sociales donde predomina la pobreza, ella ha estudiado que en su relación con la lectura, constituyen condicionantes desfavorables para la formación de lectores. Petit refiriéndose al factor pobreza (agente decisivo generador de desigualdades, también en el plano de la lectura) y su relación con el desarrollo personal cultural piensa que: “En la lectura hay otra cosa más allá del placer, que es del orden de un trabajo psíquico, en el mismo sentido que hablamos de trabajo de duelo, trabajo de sueño o trabajo de escritura. Un trabajo psíquico que nos permite volver a encontrar un vínculo con aquello que nos constituye, que nos da lugar, que nos da vida. ...” ( p. 70, citado en Paredes, 2006)

Por otra parte Petit cree que el factor familia y su relación con la lectura tienen aspectos íntimamente relacionados con la estructura y funcionamiento de la familia, tanto la nuclear como la extensa. Son conocidos los casos del papel tan importante que han jugado, en la formación de asiduos lectores, los abuelos o los tíos menciona que ha visto que un niño que crece viendo leer a sus padres y sobre todo al cual se le han leído o narrado cuentos, que ha tenido en sus manos libros, va a crecer en condiciones mucho más favorables para la formación del hábito lector comparado con un niño que no ha tenido ninguno de esos beneficios y por

otra parte, ha visto que hogares de relativa solvencia económica, la lectura no goza del mínimo atractivo.

Finalmente no se puede ver a la lectura como una actividad que vaya a la extinción, ya sea porque se le vea como actividad tediosa o negativa; o porque las estadísticas así lo marcan cuantitativamente; la lectura, y más que nada el papel del lector, tienen una función preponderante en la cultura y en la actuación social. Se trata de tener una necesidad de leer como una forma de vida; de encontrar el placer por la lectura.

La lectura, socialmente determina el nivel de desarrollo de un país, es así como lo determina la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2000), que expresa que la lectura debiera de considerarse como prioritaria en todos sus países miembros como un indicador del desarrollo humano de sus habitantes, en cuanto a la formación lectora de los individuos, pues el buen nivel de lectura de un individuo que reflexiona a partir de textos escritos y virtuales puede alcanzar las metas propias al desarrollar el conocimiento y el potencial personal.

### **Situación de la lectura en México**

Desde hace algunos años, a partir de que el país se integra a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la cual integra a 45 países desarrollados y en vías de desarrollo, se realiza cada tres años una evaluación por parte de sus sistemas educativos mediante el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA). El propósito de este estudio es medir las aptitudes de los estudiantes de 15 años para la vida en una sociedad moderna y la cual permite valorar el nivel de éstos en diferentes áreas de conocimiento como es el de comprensión lectora, razonamiento matemático y ciencias.

Los resultados de la prueba internacional PISA (*Program for Indicators of Student Assessment*) en 2006 mostraron, que en México un gran porcentaje de los

alumnos no sólo están recibiendo una mala capacitación, sino que en el futuro serán incapaces de competir en el mundo con sus similares. En cuestión de lectura 21% de los alumnos se encuentra en un nivel de insuficiencia, por lo que tiene dificultades para emplearla como una herramienta eficaz para ampliar y aumentar conocimientos y destrezas que no le permite acceder en un futuro a estudios superiores; el 26% se colocaron en un nivel con el mínimo adecuado para desempeñarse en una sociedad contemporánea y sólo un 0.6% se situaron en un nivel más alto. Para este estudio los resultados se obtuvieron de una muestra de 5 mil 276 estudiantes de 183 escuelas. (La Revista, 2008 p. 22)

En las escalas de PISA los resultados se presentan en escalas que se caracterizan por tener una media teórica de 500 y una desviación estándar de 100 puntos. En 2009 el campo evaluado con mayor detalle fue la competencia lectora, cuyos resultados pueden desglosarse en tres subescalas: *Acceder y recuperar*, *Integrar e interpretar* y *Reflexionar y evaluar*.

PISA en 2009 define la competencia lectora como: *La capacidad de un individuo para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en textos escritos con el fin de lograr metas propias, desarrollar sus conocimientos y su potencial personal, y participar en la sociedad.*( INEE, 2010)

En los resultados e 2009 la media de desempeño en Lectura más alta de todos los países participantes la obtuvo Shanghái- China, de los 65 países participantes, 45 se encuentran por arriba de la media de desempeño de México y 16 están por debajo de ésta. Frente a sus pares latinoamericanos, México está en el mismo nivel que Uruguay y por arriba de Argentina, Brasil, Colombia, Panamá y Perú. En México, 39% de los estudiantes se ubica en los niveles inferiores, 54% en los intermedios y sólo 6% en los superiores. Comparado con el promedio de AL, México tiene 9% menos alumnos en los niveles inferiores y 9% más de estudiantes en los niveles intermedios. En la subescala *Acceder y recuperar* México concentra 37% de los alumnos en los niveles bajos, 54% en los intermedios y sólo 9% en los niveles altos. Sólo 4% de los alumnos en México se ubica debajo del Nivel 1b en la subescala de *Acceder y recuperar*. Los alumnos de

México obtuvieron una media de 418, abajo de la media de *Acceder y recuperar* y de *Reflexionar y evaluar*. En la subescala de *Integrar e interpretar*, México agrupa 44% de los estudiantes en los niveles bajos, 50% en los niveles intermedios y 6% en los niveles altos. En esta subescala hay más alumnos en los niveles bajos y menos en los niveles altos. En México, la media de desempeño en la subescala *Reflexionar y evaluar* es de 432 puntos. El país concentra 37% de los estudiantes en los niveles inferiores, 55% en los intermedios y 8% en los superiores.

La perspectiva nacional el resultado fue que la media de desempeño más alta corresponde al Distrito Federal, seguido de Nuevo León, Chihuahua y Aguascalientes. La mayoría de las entidades tiene una media de desempeño similar al promedio nacional. Los estados con una media de desempeño estadísticamente inferior son San Luis Potosí, Oaxaca, Tabasco, Guerrero y Chiapas. Las entidades con la mayor proporción de alumnos en los niveles altos son el Distrito Federal, Nuevo León, Aguascalientes, Chihuahua y México.

Actualmente 94 de cada 100 niños en México de 6 a 14 años asisten a la escuela y se ha ido incrementando el número de alumnos indígenas, aunque de este número de niños escolarizados no se tiene la garantía de que sean lectores. Los niveles más altos de lectura se da entre los jóvenes de 18 a 22 años; los mayores niveles de lectura se da en el Distrito Federal (81.6%) y los más bajos se dan en el sur del país (47%) y en el centro-occidente (51.3%). (INEGI, 2010)

De acuerdo a la encuesta nacional de lectura (CONACULTA, 2007) 2.5% de la población acostumbra (o acostumbraba) leer textos escolares, 22.2% libros de historia, 18.7% novelas; 16% leen libros de superación personal, el 14.7% biografías, 13.6% enciclopedias, 13.4% científicos y técnicos, 11.3% cuentos y el 8.7% de religión.

Esta misma encuesta revela que hoy en día el 15.4% de la población mexicana no cuentan con libros en su hogar; sin embargo ahora se tienen más libros que los que tendrían sus padres; según la encuesta nacional de lectura hay un aumento en la adquisición de libros en los hogares por parte de los padres. A nivel nacional se realizan 45 ferias de libro al año (CONACULTA, 2007)

Otro problema que afecta a las sociedades que sí pueden beneficiarse del dominio de la lecto-escritura es el “analfabetismo funcional”; que impide a las personas comprender textos mínimamente complejos. Según la UNESCO “Una persona es funcionalmente analfabeta cuando no es capaz de participar en aquellas actividades que requieren de alfabetismo para el efectivo funcionamiento de su grupo o comunidad, así como permitirle continuar usando la lectura, la escritura y el cálculo para sí mismo y para el desarrollo de su comunidad” (UNESCO, 1965. p. 7)

El concepto de analfabetismo funcional hace mención directa a la lectura y se define en su relación con el propio desarrollo del sujeto y la distribución social del conocimiento (García Madruga, 2006). Entonces una persona que es analfabeta funcional es aquella que ha recibido instrucción en la escuela, y sabe leer y escribir, pero su dominio no le permite comprender y producir conocimientos considerados básicos en las sociedades.

Este tipo de analfabetismo se le ha dado importancia más recientemente y supone el reconocimiento de un importante fracaso social, ya que los centros educativos han sido incapaces de producir un tipo de lector suficientemente competente y motivado.

A nivel mundial el porcentaje de analfabetismo está cerca del 20% de los 6.300 millones de personas que habitan el planeta. Además en la distribución de analfabetos se demuestra desigualdad; tanto de género como de desarrollo de los países. Incluso el acceso a la lectura y a la escritura todavía está vetado a la población femenina en países subdesarrollados, a las clases sociales más bajas, en los países más pobres y en determinadas zonas geográficas del Tercer mundo como África o el sur de Asia y todavía en este país no se da la excepción (OCDE, 2006). Este tema se toma porque en algunos estudios realizados en universidades ha llegado a catalogar a algunos de sus estudiantes con problemas de analfabetismo funcional; por las limitaciones en la comprensión y la fluidez en el manejo de la lengua escrita; asociadas al manejo del cálculo y aspectos culturales



básicos que afectan al sujeto para responder a las demandas y retos del proceso de la modernización y la complejización de la ciencia y la tecnología.

El actual gobierno está llevando a cabo un programa para incentivar la lectura denominado *Programa Nacional de Lectura para la Educación Básica (PNL)* que propone mejorar las competencias comunicativas en los estudiantes de educación básica y favorecer el cambio escolar a través de una política de intervención, asegurando la presencia de materiales de lectura para apoyar el desarrollo de hábitos lectores y escritores de alumnos y maestros. Además busca formar usuarios competentes de la cultura escrita.

Sus objetivos principales son: el uso y la producción de materiales en el marco de la enseñanza y el aprendizaje, para hacer lectores autónomos. Darle un lugar a la diversidad étnica, lingüística y cultural de México. Lograr mecanismos para la producción y distribución de acervos bibliográficos para todos los miembros de la comunidad y consolidar espacios para apoyar la formación e interacción de los mediadores del libro (maestros, padres, bibliotecarios, promotores culturales) Consolidar espacios para apoyar la formación y la interacción de los diversos mediadores del libro y la lectura (maestros, padres, bibliotecarios, promotores culturales), tanto a nivel estatal, como nacional e internacional entre otras actividades. (SEP, 2011)

### **La lectura en el aprendizaje escolar**

Es un hecho que la lectura en la escuela se identifica con el aprendizaje. Sin embargo la verdadera lectura trasciende esta finalidad. Pero a veces se plantea mal se considera falsa dicotomía entre lectura instruccional la lectura designada por los profesores para la formación profesional y lectura por placer (Lerner, 2001).

Para muchos la verdadera lectura no es la lectura escolar universitaria o profesional, es decir, la lectura que se realiza es porque se está obligado a llevarla a cabo. Pero no se puede dejar de reconocer que las instituciones educativas no

pueden llevar a cabo sus funciones específicas si no es estableciendo una relación donde sus estudiantes aprendan a leer y lean, haciéndolo por gusto, lo que tiene que ver con los programas que en ellas se desarrollan (Paredes, 2006). Es decir que la lectura se convierta en una herramienta utilizada para distintas disciplinas, desarrollándola en materias de historia hasta en matemáticas para la solución de problemas y no sólo en asignaturas enfocadas a ello como la materia de español, o el taller de lectura y redacción, etc.

Esta presión para leer en sí misma no es negativa. Lerner (2001) se refiere a las tensiones entre los propósitos escolares y extraescolares de la lectura y de la escritura, y dice:

Dado que la función (explícita) de la institución escolar es comunicar saberes y quehaceres culturales a las nuevas generaciones, la lectura y la escritura existen en ella para ser enseñadas y aprendidas. En la escuela, no resultan “naturales” los propósitos que perseguimos habitualmente fuera de ella lectores y escritores... Esta divergencia corre el riesgo de conducir a una situación paradójica: si la escuela enseña a leer y escribir con el único propósito de que los alumnos aprendan a hacerlo, ellos no aprenderán a leer y escribir para cumplir otras finalidades (esas que la lectura y la escritura cumplen en la vida social); si la escuela abandona los propósitos didácticos y asume los de la práctica social, estará abandonando al mismo tiempo su función enseñante. (Lerner, 2001, p. 29)

Perkins (1997) lo propone de otra manera, sugiere que la educación es un proceso de transculturación como de aprendizaje de conocimientos particulares, donde es imposible acceder al conocimiento, si no se hace mediante el aprendizaje reflexivo, menciona que los docentes pueden generar y fomentar estas disposiciones por medio de las lecturas, haciendo debates, análisis de puntos de vista alternativos o perspectivas divergentes dentro de la clase. Este autor cree que sin esa disposición por parte del maestro, es improbable que se manifieste la disposición de pensamiento y entonces la lectura se podría convertir en una lectura vacía, sin fundamento si no se estimula y cultiva la disposición para el pensamiento en el alumnado.

Otra idea es que elaboración programas concebidos a largo plazo puedan servir para aumentar de modo gradual la magnitud cuantitativa de la masa lectora al tiempo que mejore su composición cualitativa; hacer que sea más y mejor lo leído (en Paredes, 2005). Por tanto se reconoce que las escuelas puede también cultivar el deseo por la lectura, además del hogar, porque en alguna parte de la vida escolar, se encuentra con algún docente que busca que sus alumnos encuentren el placer de la lectura.

Cassany ( 1994), quien habla una lectura extensiva y de una intensiva, definiendo a la primera como la lectura libre y de entretenimiento; y, a la segunda, como la lectura de estudio o la que se realiza en la escuela en relación con los aprendizajes previstos en el currículo; los lectores con los textos van orientados a responder a las demandas de las tareas escolares; mientras que otros reconocen a la lectura como mediadora del conocimiento, la diferencia está en que la última se distingue de las anteriores porque expresan “un deseo de saber”.

Carlino (2002) dice que la alfabetización académica no es una habilidad básica, pensar que leer y escribir se enseña en la educación básica es tan solo una creencia puesto que los modos de enseñar a leer y a escribir van cambiando según los niveles y ámbitos. Menciona que escribir no es decir lo que se sabe, y no solo es transmitir lo ya conocido sino también enfrentar situaciones desafiantes en la construcción de conocimientos y tampoco leer es extraer lo que el texto dice pues cada uno leerá desde su perspectiva y de las experiencias personales y por tanto se obtendrá diversa información.

La relación afectiva hacia la lectura puede expresar cambios en la relación con ella de manera positiva o negativa; y por otra parte, se puede tomar a la lectura como una actividad compleja, pero como una actividad generadora de aprendizajes, útil e indispensable para la formación profesional. Una de las estrategias fundamentales es la motivación, y hablar de la lectura misma permite hacer una reflexión; es decir, ver desde una parte más profunda esta relación que se tiene todos los días con la lectura.

Pozo (2006) menciona que en las experiencias personales y prácticas culturales se lee, se ha aprendido a leer y se continua aprendiendo al interactuar con diversos tipos de textos donde se configuran representaciones en gran medida implícitas en el dominio de la lectura y el aprendizaje; donde las prácticas de la lectura generan modos de relación con el conocimiento, que por otra parte dejan fuera del alcance de la investigación a una gran masa de lectores. Desde el ámbito educativo; acceder a formas de conocimiento más complejas en términos de su organización, abstracción y modos de validación, las representaciones implícitas deben explicarse y redescibirse.

Para la licenciatura en Psicología Educativa la lectura es una actividad implícita; es decir, que al estar estudiando se sabe que todos los días se enfrenta a uno o varios textos; sin embargo, esta actividad se debe convertir en gusto por hacerlo, o en reto quizá y se debe estar preparado para ello. Cuando se tiene el hábito de la lectura es más fácil el proceso de aprendizaje, aunado con el deseo de aprender.

En la educación cada vez se hace más presente el uso de las TICs, las tecnologías de la comunicación y la información, que para algunos lo consideran como un medio que permite abrir un abanico de posibilidades para fomentar el uso de la información, aunque las TICs no están necesariamente vinculadas con la informática en específico la Internet, en la actualidad su uso en el proceso enseñanza y aprendizaje, puede limitar el desempeño del profesional del estudiante de esta época. Pues los recursos informáticos no sustituyen ningún otro medio, por el contrario complementa y amplía las posibilidades del estudiante universitario en la búsqueda de información y formación.

Domínguez (2009) dice que al integrarse la Internet en la actividad académica se polariza la situación: por un lado el problema se potencializa debido a que es una herramienta de fácil acceso, rápida, económica/gratuita y masiva, con una multiplicidad de opciones de búsqueda que permite hasta encontrar las tareas casi hechas; por otro lado, se considera que puede convertirse en un mecanismo incentivador hacia la lectura porque se considera como el único medio

de lectura y recopilación de información en los estudiantes, principalmente de nivel superior, más que los libros impresos. El reto ahora está en los docentes para participar en el uso de esta tecnología en el fomento a la lectura a través de este medio.

## *Capítulo 2*

### *La comprensión lectora y los niveles desde la perspectiva teórica*

El concepto de lectura como se vio en el capítulo uno, y el concepto de comprensión lectora, se definen de la misma forma, en sí la lectura es la actividad como tal y la comprensión se ve como un proceso más consiente que requiere de estrategias para poder utilizar el recurso de la lectura para los fines que le interese al lector. Según Goodman (1982) el dominio del proceso lector implica desde su base la comprensión; por lo tanto en este proceso la lectura y de comprensión de un texto, se debe asegurar que el lector puede ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le interesa, y esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Además deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario. En este proceso interno se atienden diferentes bases de la psicología cognoscitivas que tiene relevancia en el proceso de pensamiento. (Gagné, 1991)

La comprensión de lectura es un proceso activo y constructivo de interpretación del significado del texto (van Dijk y Kintsch, 1983; Graesser y Tipping, 1998). Es un proceso activo porque en él se ponen en juego una serie de operaciones y estrategias mentales para procesar la información que se recibe del texto, y es constructivo porque dichas operaciones y estrategias permiten construir el significado del texto y crear nueva información de la interacción entre la información obtenida del texto y el conocimiento previo del lector por medio de una representación mental o un modelo de la situación descrita en el texto.

La teoría de la comprensión de lectura de van Dijk y Kintsch (van Dijk y Kintsch, 1983; Kintsch, 1998) postula que el proceso de comprensión se produce en ciclos, y los lectores, en forma simultánea, construyen tres niveles de representación durante el proceso: representación superficial, representación del

texto base y representación del modelo de situación (Díaz y Vega, 2003) que a continuación se detallan:

La representación superficial es un registro breve de los estímulos gráficos exactos, ya sean palabras u oraciones, que se han leído más recientemente y es el nivel más básico de la comprensión. E (Kintsch, 1998; Parodi, 1999). Su pérdida de la memoria ocurre después de unos pocos segundos (Zwaan, 1996), a menos que se deba memorizar por alguna razón especial o tenga una repercusión muy importante en la representación del significado del texto.

La representación del texto base es una copia semántica equivalente a la estructura superficial del texto y constituye sólo una parte de la representación mental final del proceso de comprensión (Kintsch, 1998). Dado que el texto base conserva el significado del texto, se convierte en una representación un poco más estable, lo que permite la construcción del nivel inmediatamente superior, pero si un lector sólo construye este nivel, la recuperación de la información será difícil o se perderá; Por ejemplo en las tareas de verificación de oraciones, recuerdo, parafraseo y resumen son reproductoras de la información del texto base y en ocasiones son indicadores de un modelo de situación o nivel de comprensión bien desarrollado cuando va más allá del texto leído.

El modelo de situación refleja la experiencia del lector sobre la situación referida por el texto y es la representación mental final del proceso de comprensión. Para Kintsch (1998), el modelo de situación es la comprensión propiamente tal. Según De Vega (2003), el modelo de situación representa patrones reducidos de información particular o singular que el lector construye a partir del texto. La función del modelo de situación sería sostener las diferentes operaciones cognitivas que el lector necesita para alcanzar la comprensión profunda, es decir, retener la información en un periodo largo de tiempo, recuperarla con facilidad, generar nueva información y utilizarla de manera divergente o en situaciones que requieren acciones de resolución de problemas. (Graesser, Swamer, Baggett y Sell, 1996, citado en De Vega, 2003)

Entre más elaborado sea el modelo mental dependerá de la capacidad de los lectores para realizar inferencias, de sus conocimientos previos, de los propósitos establecidos para la tarea de lectura y el conocimiento que poseen de la estructura de los textos. (Gagné, 1991)

Por tanto comprender un texto supone realizar un recorrido mental, que va del lenguaje al pensamiento, de unos signos arbitrarios escritos en un trozo de papel, un pizarrón o una pantalla de un ordenador, a la construcción; a partir de esos signos un significado, todo ello implica la puesta en funcionamiento de forma concertada de un conjunto de procesos intermedios. Comprender es pensar, y comprender un texto es algo que lleva a la mente humana a procesos cognitivos (García Madruga, 2006).

Para Díaz-Barriga (1999) la comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado. Esta definición ve a la comprensión desde un enfoque constructivista; ya que, durante el proceso de la lectura, el lector no realiza una permutación unidireccional de los mensajes comunicados en el texto; sino que además, trata de construir una representación a partir de los significados propuestos en el texto; enriqueciéndolo por medio de las interpretaciones, inferencias e integraciones que el lector adiciona con la intención de lograr una representación lo más fiel posible de lo que el autor quiso comunicar.

Para Pearson (1984), en la comprensión lectora se da el intercambio dinámico en donde el mensaje que transmite el texto es interpretado por el lector; pero a su vez, el mensaje afecta al sujeto al enriquecer o reformular sus conocimientos (en Quintana, 2004). De ahí que la interacción entre el lector y el texto sea el fundamento de la comprensión; ya que en el proceso de comprender, el lector relaciona la información que le es presentada con la información que tiene almacenada en su mente. Este proceso de relacionar información nueva con la antigua es como lo define este autor, el proceso para entender la comprensión.



Por otra parte, Bransford y Johnson (1990) tienen como tesis que la capacidad de comprender símbolos lingüísticos está basada no sólo en el conocimiento del lenguaje; por parte del que comprende, sino también en su conocimiento general del mundo. Sus trabajos sobre la comprensión lingüística mostraron que no se podían procesar los estímulos lingüísticos sin considerar las experiencias del mundo con las que cuenta el sujeto; como lo son las inferencias, consideradas como esquemas de conocimiento para obtener información; sin que por ello una inferencia sea una justificación, más bien dicen, las inferencias y las justificaciones son complementarias a la comprensión porque implican una deducción.

Algunos conceptos que se manejan en la Comprensión lectora son las Inferencias y los esquemas; las inferencias se pueden definir como procesos constructivos para tratar la información proveniente del texto escrito y de la información almacenada en la memoria de manera permanente o transitoria (Belinchón, Igoa y Rivière, 1998, citado en Díaz y De Vega, 2003).

### **Las inferencias en la comprensión lectora**

Según León (2003), las inferencias involucradas en la comprensión de textos escritos corresponden a un tipo especial de inferencias denominadas inferencias pragmáticas. Este tipo de inferencias se elaboran rápida y espontáneamente durante el proceso de comprensión, se basan en el conocimiento compartido de los sujetos de una misma cultura, pero para los propósitos de este trabajo, se consideran las taxonomías de las inferencias existentes para explicar la comprensión de textos expositivos de causa-efecto, en donde las inferencias que construyen el texto base y las que construyen el modelo de situación, permiten la construcción del texto que comprende las inferencias de de tipo causal e inferencias cognitivas. Las inferencias causales se definen como una clase de inferencias puente y tienen la función de unir información en términos de causa-efecto, ya sean hechos, procesos o acontecimientos que aparecen en oraciones adyacentes (Clark y Haviland, 1976).

Las Inferencias son actos fundamentales para la comprensión, pero hacer muchas de ellas la implican; cuanto más inferencias se hagan, mejor se comprenderá un texto, y la comprensión vista así, es activa, pues el lector no puede evitar interpretar y modificar lo que lee; de acuerdo con su conocimiento previo sobre el tema (Solé, 1998). Tampoco quiere decir que el lector tenga que generar todas las inferencias posibles, porque entonces se perdería el mensaje del autor, más bien; el lector cuenta con un sistema para organizarlas. Las inferencias se dan en un sistema se basa en que aquello que no incluye el texto, el lector tiene permitido añadirlo. Por tanto, se comprende un texto cuando se pueden establecer conexiones lógicas entre las ideas y éstas se pueden expresar de otra manera.

Otro tipo de inferencias son las cognitivas (Swinney y Osterhout, 1990) que implican el uso de estrategias cognitivas que requieren de conocimiento general para conectar, relacionar, reorganizar u omitir información de partes más extensas del texto o del texto completo para la construcción del significado explícito de éste.

También existen las inferencias extratextuales que no determinan el significado explícito, sino que enriquecen la representación del texto, ya sea ampliando o relacionando la información expresamente señalada en el texto con el conocimiento previo del lector (Iza y Ezquero, 2000). Este tipo se pueden corresponder con lo que Graesser, Swamer, Baggett y Sell (1996) han denominado inferencias basadas en el conocimiento.

De acuerdo con lo anterior, la comprensión lectora se entiende como un proceso en el cual se emplean las claves dadas por el autor y el conocimiento previo que la persona posee para inferir el significado presentado por aquél. Para Kintsch (1998), el conocimiento previo proporciona parte del contexto en que se interpretan los discursos y restringe la construcción de los diversos niveles de representación del texto, es posible que haya lectores que, teniendo el conocimiento previo de un texto, no logran construir el modelo de situación, ya sea porque no disponen de estrategias de comprensión o no saben cómo utilizar la información del texto en situaciones nuevas (Cain et al.,2001; Kintsch, 1998).

Cairney (1992) dice que el significado que se crea cuando el lector y el autor se encuentran en los textos es mayor que el texto escrito o que los conocimientos previos del lector. Él considera que el significado que se crea es relativo, pues dependerá de las transacciones que se produzcan entre los lectores y los textos en un contexto específico, y esto se refiere al respecto de las inferencias.

El proceso de la comprensión lectora potencia el incremento de vocabularios y su significado y establece una conexión de ideas o conocimientos previos con la nueva información que se presenta, considerando entonces, las interacciones y las inferencias que se hacen en el proceso de la lectura (Segura, 2006), el concepto de comprensión basado en la teoría del esquema, es la base de este proceso de comprensión que utilizan los lectores competentes o expertos y los factores que separan a los expertos de los principiantes y los docentes son los métodos que utilizan para promover o mejorar la comprensión. Pearson et al (1992) además confirman con base en estudios realizado con adultos, niños, lectores competentes y lectores en formación arrojan la misma conclusión: la información nueva se aprende y se recuerda mejor cuando se integra con el conocimiento relevante previamente adquirido o con los esquemas existentes.

La teoría de los esquemas explica cómo la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos del lector, e influyen en su proceso de comprensión. La lectura como el proceso mediante el cual el lector trata de encontrar la configuración de esquemas apropiados para explicar el texto en cuestión. Los psicólogos constructivistas retomaron el concepto del esquema, utilizado por Bartlett en 1932 en sus estudios sobre la memoria para designar las estructuras cognoscitivas que se crean a partir de la experiencia previa. Un esquema, según lo definen sus teóricos, es la red o categorías en la que se almacena en el cerebro lo que se aprende (Burón, 1993)

Esto según Rumelhart (1980) lo explica de la siguiente manera, dice que un esquema es una estructura de datos que representa los conceptos genéricos que se archivan en la memoria. Pero él explica que hay diversos esquemas, uno

que representa el conocimiento, otros eventos, secuencia de sucesos, acciones, etc.

### **La comprensión lectora desde la psicología cognoscitiva**

Los aportes de la psicología cognoscitiva en esta temática señalan, que el aprendizaje de la decodificación tiene que llevarse a cabo inmerso dentro del sentido y significado de los contenidos que hacen posible la adquisición de la habilidad decodificadora, esto es de gran importancia, porque el leer constituye la lógica consecuencia del dominio de la decodificación.

Desde la perspectiva cognitiva la comprensión se refiere al “proceso de emplear las claves dadas por el autor y el conocimiento previo que la persona posee para inferir el significado del autor” (Johnson, 1989 p. 25). Esta definición hace referencia a un proceso de construcción por parte del lector, quien procesa la información proveniente del texto y la relaciona con la estructura de conocimiento previamente formada.

Existen diversos factores para que una persona pueda tener un nivel de comprensión en la lectura, uno de ellos es la edad y por consiguiente la experiencia por las estructuras de conocimiento y las habilidades que el sujeto obtiene a través de la información y su esfera de conocimiento. Gagné (1991) describe que dentro del proceso de la lectura una de las actividades a las que se llega es a la comprensión literal para obtener un significado de lo escrito, lo que lleva a tener un acceso léxico (reconocer el significado de las palabras o signos) y a un nivel de análisis, de reconocer lo que se está diciendo en todo ese conjunto de palabras de manera más profunda, esto permite tener un grado mayor de comprensión cuando se lleva a cabo una representación mental de las ideas expuestas en el texto aun cuando no todas las palabras están explícitamente expresadas en el texto, entonces se logra inferir por medio de la experiencia previa del sujeto (lector). Un lector experto integra las ideas del texto a su memoria para dar significados a lo que leyó y al hacerlo reduce la carga sobre la memoria;

es decir, que no sólo integra palabras a su memoria, sino que crea macroestructuras que le permitirá obtener las ideas principales de un texto.

Según García Madruga (2006), los lectores adolescentes tienen tendencia a realizar una lectura rápida, centrada en la comprensión superficial del material instruccional, y no son capaces de construir modelos mentales del significado, ni de elaborar la macroestructura de los textos.

Por tanto los lectores, especialmente los no expertos, con frecuencia no activan las estrategias lectoras que tienen a su disposición y por el contrario, optan por el camino de mínimo esfuerzo, lo que les lleva a reducir sus actividades de aprendizaje a la lectura superficial, repetida dos o tres veces.

La importancia de la comprensión en el pensamiento, está en la resolución de problemas que el sujeto debe comprender adecuadamente y activar los esquemas de conocimientos pertinentes; donde elige y aplica determinadas estrategias y procedimientos, que le permitan alcanzar la solución y las habilidades deductivas que dependen de la capacidad semántica básica de comprender los enunciados verbales y construir una representación (modelos mentales) cuya manipulación permitirá la extracción de conclusiones (García, Madruga. 2006).

Heimlich y Pittelman (1991), apuntan que "la consideración del proceso de la lectura como un diálogo mental entre el escritor y el lector es un efecto de la gran influencia que ha tenido la teoría de los esquemas en la comprensión de la lectura". (p. 11) Así el lector logra comprender un texto sólo cuando es capaz de encontrar en su archivo mental (en su memoria) y la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada.

Otro factor en la comprensión es el tipo de texto que se está leyendo, los textos tienen una estructura prototípica elaborados con un tipo de redacción, para la comprensión de determinado texto se debe ver reflejada una meta u objetivo (Gagné, 1991), que podría ser para la adquisición de conocimiento o para obtener información, etc.

García Madruga (2006) propone como mecanismos básicos para superar las limitaciones que existan en la capacidad del procesamiento y almacenamiento de la información, el uso y desarrollo de estrategias y así, se llegue a la automatización de los procesos que operan en el almacenamiento de la información, para activar los recursos en la aplicación de las tareas. Tampoco se trata de tener un amplio número de estrategias, sino saber utilizar las estrategias para el propósito que se tenga.

Gagné (1991) habla de un nivel de comprensión que denomina control de la comprensión, el proceso que comprende el establecimiento de una meta y corrección, esto se refiere al grado en que una persona está consciente de sus propios procesos cognitivos. La meta puede alterar el ritmo normal de de la lectura y entonces actúa el proceso de rectificación para solucionar aquello que causó ruptura en la comprensión. Todo esto lleva a otro nivel de lectura experta en donde se involucran todos los procesos anteriormente mencionados.

Finalmente, la comprensión lectora desde una perspectiva cognoscitiva permite la solución de problemas referidos a aspectos controlados y automáticos, secuenciales o en paralelo. Cuando se aplican estrategias para la lectura desde la perspectiva cognitiva se puede clarificar el objetivo que se busca dentro de un texto; cuando se toma conciencia de ello, se logra el autocontrol y a someter las actividades en el proceso lector a la exigencia que demanda. Todo esto debe ser adquirido (conocer qué), saber ser usado (conocer cómo) y ser debidamente reforzado aplicándole estrategias de aprendizaje relativas a la atención.

### **Los niveles de la comprensión lectora**

Para diferentes autores la lectura se lleva a cabo mediante procesos que llevan a diferentes grados de dificultad para comprender, esto es categorizado mediante niveles de comprensión; de esta manera el nivel de lectura se va clasificando de manera en la que se interactúa con un texto (Echeverría, 2005). A continuación se citan a algunos autores que determinan sus propios niveles de la comprensión:

## Los niveles de la comprensión lectora según Gagné

Para Gagné los procesos de la lectura se pueden dividir en 4, en decodificación la comprensión literal, la comprensión inferencial y el control de la lectura.

La decodificación la define como la implicación de palabras impresas para activar el significado de estas en la memoria, ya sea por asociación directa entre la palabra escrita y su significado o por pasos intermedios en los que se representan las correspondencias entre letras y sonidos, aquí intervienen dos procesos según Ehri (1982), el *emparejar* la palabra impresa con un patrón conocido que hace que se active el significado de la palabra en la memoria a largo plazo; y además en *recodificar* en sonidos para activar el significado de la palabra. Y así las palabras forman parte del vocabulario visual de las personas.

La comprensión literal es obtener el significado literal de la escritura; y está compuesto por dos procesos: acceso léxico y análisis. En el acceso léxico se identifican los significados de las palabras y es el resultado final de la decodificación. El análisis consiste en combinar el significado de varias palabras en la relación apropiada; el resultado es una proposición; es decir, la unidad de conocimiento declarativo, o sea la comprensión de las oraciones.

La comprensión literal consiste en juntar el significado de las palabras activadas para formar proposiciones para obtener el significado literal de la escritura y está compuesta por dos procesos el acceso léxico y el análisis proporciona al lector una comprensión más profunda y amplia de las ideas que está leyendo.

La comprensión inferencial consiste en ir más allá de la idea expresada para así elaborar resumen y/o ideas, es decir, proporcionar al lector una comprensión más profunda y amplia de lo que está leyendo; esto implica una serie de procesos como son la integración, el resumen y la elaboración. La integración proporciona una representación mental de las ideas expuestas en el texto, con ayuda de los conocimientos previos del lector. La elaboración de resúmenes, tiene la función de producir en la memoria del lector la macroestructura proposiciones que representan las ideas principales (Kintsch y Van Dijk, 1978). Y la elaboración

contribuye a la representación de un significado, haciendo que el conocimiento previo influya en ella. Al unir la información nueva a algo familiar, es más fácil recuperar la nueva información posteriormente. ( en Gagné, 1991)

El control de la comprensión es el proceso que comprende el control de la lectura a través del establecimiento de una meta, la selección de estrategias, comprobación de la meta y corrección y esto se refiere al grado en que una persona está consciente de sus propios procesos cognitivos (Flavell, 1979), esto puede favorecer a un nivel de lectura experta por el manejo de los procesos involucrados.

### **Los niveles de comprensión lectora según Perkins**

Perkins (1997) define diferentes niveles de comprensión; menciona acerca de la función de las imágenes mentales para la comprensión de un tema; éstas generalmente no forman parte de lo que se conoce como contenido; esto podría hablar de un mínimo de nivel de comprensión; para él, el primer nivel de la comprensión debe ir dirigido a la solución de problemas; después a un nivel epistémico; es decir, a generar explicaciones y justificaciones y por último a un nivel de investigación, a modo de discutir los resultados, plantear hipótesis nuevas, cuestionar supuestos teóricos.

### **Los niveles de la comprensión según Zúñiga**

Tomado del modelo de instrumento para evaluar la comprensión lectora, tomando como base las habilidades en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo divide en 5 niveles de retención, organización, interpretación, valoración y creación.

El nivel de retención determina si el lector es capaz de percibir detalles aislados del texto si extrae datos para responder preguntas, si recuerda pasajes específicos del texto e identifica conceptos fundamentales del texto.



El nivel de organización determina si para comprender el lector es capaz de establecer un orden secuencial de ideas, captar las relaciones que se establecen entre las ideas, de seguir instrucciones, hacer clasificaciones de ideas y distinguir las partes que componen la estructura del texto.

El nivel de interpretación determina la comprensión de un texto si el lector identifica y escribe la idea de cada párrafo, localiza correctamente las ideas, interpreta datos, frases e ideas, distingue lo verdadero de lo falso, distingue lo real de lo imaginario, distingue el tipo de estilo del texto.

El nivel de valoración determina la comprensión si el lector emite juicios valorativos sobre el texto leído, valora el contenido del texto, con relación a su propósito: informar, convencer, explicar, persuadir o ejemplificar, deduce conclusiones con relación al texto leído es capaz de encontrar soluciones.

Y el nivel de creación determina la comprensión si el lector logra cambiar el final del texto, es capaz de colocarse en el lugar del o los protagonistas, inventa nuevas situaciones que podrían incorporarse al texto responde hipotéticamente a entrevistas de personajes o escribe cartas a personajes, siguiendo el formato base.

#### **Los niveles de la Comprensión Lectora para Argudín (2006)**

Lectura literal	¿Qué dice el texto?
Lectura inferencial	¿Qué informaciones no dice el texto, pero necesito saber para entenderlo?
Lectura Evaluativa	¿Cuáles son las ideas más importantes; que ideas nuevas me aporta el texto que no sabía; qué valoraciones hago de las ideas del texto?
Lectura Creativa	¿Para qué me sirve este texto; estas ideas me pueden ser útiles para interpretar otros fenómenos?

## **El uso de estrategias para la comprensión lectora**

La aplicación de estrategias van dirigidas comúnmente para obtener con mayor facilidad el manejo de un conocimiento; las estrategias de carácter general consisten en el entrenamiento de autoinstrucciones, autocontrol y autoevaluación; y son orientadas a mejorar la capacidad y el rendimiento en el estudio académico (Mayor, *et al*, 1995). Lo cual lleva a un aprendizaje autorregulado, y a tener conciencia acerca de la propia capacidad cuando se está aprendiendo.

De esta manera; para mejorar el nivel de comprensión lectora es necesario llevar a cabo un tipo de estrategias metacognitivas (Díaz Barriga, 1999), que sirvan como base a través de la actividad cognitiva, que opera en la reflexión misma de cómo se enfrenta la lectura a nivel de estudios superiores.

Por un lado, el estudio académico es una tarea compleja donde intervienen una serie de mecanismos cognoscitivos; y de alguna u otra manera el alumno hace uso de habilidades y estrategias para comprender y aprender; esto lo hace comúnmente con el subrayado, la toma de notas, resúmenes, etc. como una forma de comprender los que se lee o como técnicas para mejorar su rendimiento escolar. Esto definido por sí mismo, se reconoce como una estrategias de aprendizaje, sin embargo estas acciones las realiza de manera inconsciente, sin instrucción y sin control. (Castañeda, 1999)

Johnson y Pearson (1984) conciben los mapas semánticos como una estrategia válida para mejorar la comprensión, dado que recurren en gran medida a la activación del conocimiento previo que el sujeto posee sobre el tema. Afirman que este procedimiento prepara a los estudiantes para comprender asimilar y evaluar la información que deben de leer, y también se centra en el uso del conocimiento las palabras como el factor más importante en la comprensión lectora.

Diversos manuales son dedicados a las técnicas para mejorar el rendimiento escolar a través del uso y aplicación de estrategias, principalmente para favorecer el aprendizaje autónomo del estudiante, este tipo de estrategia va dirigida a la toma de conciencia sobre cómo se va comprendiendo y permite el

control de la ejecución por parte del sujeto (Díaz-Barriga, 1999, Castañeda, 2004, García Madruga, 2006). Es importante que el estudiante vea que cada contenido y la comprensión del mismo le permite ampliar sus marcos de referencia para su formación profesional; lo que lee, se integra a su memoria, simulando al disco duro de una computadora, pero tal información tendría que ser autorregulada por el sujeto, a una proyección metacognitiva, sobre el ir más allá de lo que se va comprendiendo y conociendo, reflexionando sobre la lectura misma, algo similar a lo propuesto por Gagné cuando define los niveles de la lectura en el nivel del control de la comprensión (Gagné, 1991).

Otra propuesta es la elaboración de mapas semánticos, que son organizadores gráficos de categorías de información respecto de un concepto central, los mapas ayudan a los estudiantes a conectar sus conocimientos previos sobre un tema y a expandirlos favoreciendo el enriquecimiento del vocabulario y la comprensión significativa de la nueva información (Díaz-Barriga, 1999). La aplicación de esta estrategia se sitúa dentro de las técnicas que trabajan con el cerebro global ya que aprovecha la diversidad de percepciones sensoriales.

Se puede diferenciar al hablar sobre las estrategias, que algunas van desde la instrucción tradicional como lo es el subrayado o la elaboración de un resumen, donde no se dan razones sobre la utilidad de las estrategias y que generalmente el estudiante las usa de manera inconsciente; y las estrategias de instrucción metacognitiva, donde se da la información acerca de la utilidad y empleo de dichas estrategias, lo importante para varios autores es enseñar cómo emplear las estrategias, aplicarlas y evaluar sobre el uso de ellas.

Burón (1993) coincide en que cree que es necesario promover en el estudiante habilidades de comprensión de lectura, a través de lo que denomina *metacognición* y que él mismo lo define como “el conocimiento de la distintas operaciones mentales que promueven la comprensión, y saber cómo, cuándo y para qué debemos usarlas” (p 29)

En la metacognición, este autor distinguen nuevamente dos claves para regular la comprensión lectora: el conocimiento de la finalidad de la lectura (para

qué se lee) y la autorregulación de la actividad mental para lograr ese objetivo (cómo se debe leer), que requiere controlar la actividad mental de una forma determinada y hacia una meta concreta. Ambos aspectos están íntimamente relacionados: el modo cómo se lee y se regula la actividad mental mientras se lee, está determinado por la finalidad que se busca al leer. Es claro, que no se lee un texto de la misma forma para pasar el tiempo que para explicar el contenido en una clase; ni se hace el mismo ejercicio mental si se lee para identificar las ideas principales, que para buscar el mejor título de un texto, para deducir conclusiones o para hacer un juicio crítico del contenido del mismo.

Las estrategias le pueden permitir al alumno que su aprendizaje sea cada vez más autónomo, al tomar en cuenta sus propias deficiencias sobre la lectura y al hacer consciente sus dificultades sobre su comprensión lectora y lo pueda autorregular (Castañeda, 2004) lo que le permitirá ser cada vez más crítico y reflexivo ante los hechos sociales en los que versa su formación profesional, y es aquí, a este nivel de comprensión, al que se quiere llegar mediante la lectura.

El aprendiz ideal, experto y estratégico que demandan las universidades y la sociedad del siglo XXI debe ser capaz de reflejar su aprendizaje de manera experta y, por tanto, de analizarlo como un sistema en el que los resultados se construyen en función de las condiciones y procesos dependiendo de las metas que quiera alcanzar. (Díaz Barriga, 1999)

Los estudios en las universidades, enmarcados dentro de la psicología con enfoque cognoscitivo, destacan desde hace décadas, que la educación no refleja los avances logrados en la investigación sobre el conocimiento y comprensión del proceso de aprendizaje (De Corte, 1999). Los modelos de aprendizaje estratégico y las investigaciones realizadas para probarlos indican la relación existente entre el uso efectivo de estrategias de aprendizaje y de autorregulación con la inclinación para aprender (Castañeda y Martínez, 1999; Pintrich, 1998, citado en Castañeda, 2004).

### **Los problemas de la comprensión lectora en estudiantes universitarios**

Los problemas de comprensión lectora no escapan a los estudiantes de nivel superior quienes al ingresar a la licenciatura tienen deficiencia que vienen desde niveles anteriores ya sea por falta de hábitos o estrategias de lectura.

Varios estudios concuerdan en que una de las principales dificultades se perciben en los estudiantes es para identificar las ideas principales de un texto, las dificultades de comprensión de vocabulario científico y la dificultad en la elaboración de inferencias, entre otros (Arrieta y Meza 2000, Irigoyen, et al. 2008, Oliva 2009, Segura 2006) . Así como también se ha visto que los estudiantes no cuentan con hábitos de lectura y no conocen de manera explícita estrategias para la comprensión lectora y las que manejan son elementales que propician una lectura literal y por lo tanto las habilidades metacognitivas son casi inexistentes. Otro aspecto es la baja motivación hacia la lectura porque por parte de sus familias no poseen una cultura lectora.

Los universitarios se enfrentan a nuevos retos, tanto en su proceso educativo como en su egreso, pues la oferta y la demanda los colocan entre nuevas exigencias académicas, como elegir, comprender y analizar la información, o interpretar lo que leen ante un grupo de personas, en ocasiones sin tener éxito (Alarcón y Amador, 2005). Como se puede ver, lo anterior está ligado a la habilidad de lectura y está enfocado a su aprendizaje.

Carlino (2002) parte de la tesis sobre que las técnicas de lectura no sólo corresponde a los primeros grados de educación y que tampoco, tanto la lectura como la escritura son independientes del aprendizaje de cada materia, por consiguiente la lectura se debe entender como un proceso que se presenta en niveles de desarrollo, y para el nivel de estudios superiores, se debe de identificar el grado en el que se encuentra el alumno para realizar análisis microestructurales, macroestructurales y supraestructurales de los textos, para ir llevándolos a niveles superiores de lectura .

Echeverría y Gastón (2000) hacen un estudio sobre las dificultades de la comprensión lectora en estudiantes universitarios y su idea en general es que

estos estudiantes poseen ciertas habilidades de decodificación, las más simples; y carecen de las más complejas como consecuencia del tipo de enseñanza que han recibido en las etapas educativas anteriores.

Irigoyen, Jiménez, y Acuña, (2008) en un estudio realizado sobre competencia lectora en el cual dicen, en forma de crítica, que el proceso de enseñanza-aprendizaje se ha venido sustentando en una idea de intercambio de conocimiento unidireccional, donde el maestro es un transmisor y el alumno un ser autónomo capaz de construir su propio conocimiento. En estos términos, implica suponer que la sola exposición del alumno al discurso docente auspicia el aprendizaje y que el aprendizaje es un proceso autorregulado de organización, elaboración y transformación de la información a partir de estructuras mentales previamente formadas. Esta tesis la demuestran en un estudio sobre el *Análisis de la competencia lectora en estudiantes universitarios*, en la Universidad de Sonora

Por consiguiente el maestro de nivel superior, por lo general, se encuentra ante la problemática de la falta de hábito lector de sus alumnos, pues la mayoría de los actuales jóvenes universitarios desconocen que la lectura es un componente definitivo de la educación y del desarrollo humano, que amplía y mejora el conocimiento, y forma ciudadanos más comprometidos con su entorno. Domínguez, 2009) El docente en este caso juega también un papel fundamental en el fomento del hábito lector y en el interés y entusiasmo hacia esta actividad que debiera transmitir a sus alumnos.

Por lo tanto, se dice que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una disciplina científica o profesión, consiste en el ajuste funcional del desempeño del alumno a los criterios disciplinares, didácticos y de logro (Carpio, Pacheco, Canales y Flores, 1998; Irigoyen y Jiménez, 2001a, 2001b), definidos de manera formal en el currículo académico, los programas de materia y los objetivos instruccionales. Por tanto, los procesos de enseñanza y aprendizaje son “una construcción progresiva de sistemas de significados compartidos por los participantes en relación a los contenidos del currículo escolar” (Coll y Onrubia, 1993, Irigoyen, Jiménez, et al p 85)

Peredo (2001), señala las habilidades de lectura que deberían poseer los universitarios: poder de síntesis, capacidad para resumir, comprensión y discriminación hacia la literatura específica del área del conocimiento que estudian, puesto que en el nivel medio superior cultivaron las habilidades del análisis, la crítica, la reflexión a partir del diálogo, la confrontación ideológica, la sensibilidad literaria y por supuesto, la síntesis. No obstante, resalta que los estudiantes universitarios tienen serios problemas para leer, no solo no les gusta sino que, además, no comprenden lo que leen. Ante esta situación, en algunas instituciones educativas se propuso compilaciones de textos fragmentados y antologías con la intención de ofrecer panoramas más amplios y fuentes más versátiles, pero siempre y cuando el estudiante continuara la lectura y profundizara asuntos de su interés. Al parecer la medida no resultó como se esperaba, ya que el alumno obtuvo un texto más breve y cómodo. Robles (2003), señala que los estudiantes mexicanos deberían dedicarle cuando menos 13 horas semanales a la lectura, pero solo el 15.9% de los alumnos de universidades públicas y el 15.2% de quienes están en planteles privados destinan más de 10 horas a la semana a la lectura de textos escolares. (cit. Domínguez, et al. 2007)

Oliva y Zanelli (2002) proponen generar la toma de conciencia en el alumnado acerca de la importancia de la lectura comprensiva y de la comunicación escrita eficiente para el aprendizaje en la Universidad y la futura práctica profesional; promover aprendizajes que impliquen una mejora en el desempeño de los alumnos en estos aspectos y obtener un diagnóstico de los alumnos ingresantes que permita entre otras acciones, la detección temprana de dificultades y la implementación de acciones para su superación.

Plantean que en el campo de los estudios universitarios, pocos aceptaban sin discusión que una institución de nivel superior deba asumir la enseñanza de la lectura y la escritura de textos como una de sus responsabilidades. Sin embargo, se enfrenta en este caso una situación paradójica: por un lado, muchas universidades otorgan el estatus de estudiantes universitarios a personas con enormes carencias al respecto, desde el momento en que los admiten como tales.

La lectura y la producción de textos ocupan un lugar central entre las actividades exigidas por los estudios universitarios en general.

En una investigación en la universidad de Zulia, se pudieron constatar algunos rasgos característicos de los estudiantes universitarios, relacionados con los hábitos de lectura y con la comprensión lectora: 1) Desconocimiento de las propias deficiencias en la lectura. En las conversaciones preliminares a la aplicación de la prueba, la mayoría de los estudiantes expresó no tener dificultades en la lectura. 2) Tendencia a sub-vocalizar, es decir, a darle forma a los labios de acuerdo al punto de articulación fonética de las palabras iniciales de un texto. Esto se observó incluso cuando se realizó lectura silenciosa 3) Desconocimiento de la utilidad del diccionario y de las técnicas para su uso. 4) Dificultad para seguir instrucciones orales y escritas. (Arrieta y Meza, 2006)

Cabe destacar que existe una gran diferencia entre la lectura de textos que son usados a nivel superior, como lo son textos científicos, de alta especialización, y la lectura de una novela, de un informe o de un periódico. Cada uno de estos tipos de textos reviste su importancia dentro de sus respectivos géneros, pero el propósito es distinto en cada caso. Un aspecto de suma importancia, y el cual debe ser aprovechada al máximo; según dice el estudio, para desarrollar en los estudiantes es el interés hacia la lectura y por ende al mejoramiento de la comprensión lectora, es el afectivo. Según esta investigación se pudo comprobar que el uso de material relacionado con la carrera profesional que sigue el estudiante influye notablemente en el interés por la lectura y en el aprovechamiento de la misma.

En las investigaciones recientes de Echeverría (2005) aborda estudios en estudiantes universitarios sobre “estrategias activas” de identificación de ideas principales, y realización de esquemas y resúmenes, trata de mejorar los procesos generales de comprensión de textos por medio de una conciencia metacognitiva que les permite supervisar y controlar su actuación. La instrucción se orienta desde el principio a convertir a los participantes en procesadores activos, tratando de implicarlos en todo momento en las diversas tareas prácticas, seguidas en



puestas en común y en discusión; el propósito es fomentar el desarrollo metacognitivo de los estudiantes y así mismo autoevaluar su proceso en la adquisición de estrategias. La motivación es un aspecto central en la comprensión lectora, los principales programas de intervención en la mejora de las estrategias de la comprensión lectora se basan principalmente en ello. (en García Madruga, 2006).

Para que los estudiantes universitarios puedan tener la habilidad de seleccionar o de identificar cómo está organizada la información, se requiere de un trabajo constante. El análisis y la crítica de un texto son procedimientos que aspiran a la objetividad científica, es decir, a desprenderse, en mayor grado posible de la subjetividad del lector. (Argudín, 2006). Para ello se requiere de la habilidad de razonamiento elevado como elegir, relacionar, definir, seleccionar, sintetizar, identificar, analizar, comprender, reconocer conexiones y contradicciones, deducir, reconocer analogías y descubrir. ular a través de sus propias estrategias.

Estudios como los de Day (1980) han comparado la eficacia de distintos tipos de programas para el entrenamiento de estudiantes universitarios en la tarea específica de resumir textos; ya sea por medio del *automanejo* motivándolos para captar las ideas principales dentro de un texto; del uso de *reglas*, asumiendo las instrucciones sobre deshacerse de las partes irrelevantes, redundantes y subrayar las frases relacionadas con el tema; y finalmente el *control de las reglas*, que es el uso de estrategias más la regulación, asumiendo el entrenamiento y llevando un control y supervisión de las reglas. (en García Madruga, 2006)

Las investigaciones citadas sobre los problemas de la comprensión lectora de los estudiantes universitarios reflejan la necesidad de atender de manera integrada, tanto a las variables cognoscitivas como las afectivas y motivacionales, porque también de ello depende su aprendizaje y las estrategias influyen en los procesos cognoscitivos relacionados con la codificación de la información en la memoria y como resultado, con un mejor nivel de comprensión lectora.

Una estrategia de aprendizaje que el alumno adquiere y emplea de forma intencional, puede ser un instrumento flexible para un aprendizaje significativo y una herramienta para la solución de problemas (Ausubel, 1968); aún más, cuando el alumno no cuente con hábitos de estudios necesarios para cursar una licenciatura. Se reconoce que los buenos estudiantes no sólo poseen una gran cantidad de conocimientos específicos de la materia, sino que también; asocian estrategias cognitivas y habilidades autorregulatorias y metacognitivas que apoyan trabajos exitosos que son elaborados por tener una base de experiencias previas. (Gagné, 1991)

Pero también la función del docente no se puede traducir a la simple función de transmisor de conocimientos; sino como un mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento, donde logre que trascienda el análisis crítico y teórico para llegar a propuestas concretas y razonables.

### **El uso del Internet en los estudiantes**

Actualmente se cuestiona el uso del internet por mitigar el fomento a la lectura, algunas investigaciones perciben ventajas y desventajas de ello. En cuanto a las ventajas que ofrece la Internet para incentivar la lectura —al ser una de las fuentes de información más empleadas por los estudiantes— hay dos tendencias muy marcadas referente a que si realmente motiva o desmotiva la lectura en los estudiantes. La primera postura reconoce que en efecto la motiva, cuando se escribe y se envía correos electrónicos, se lleva una plática en línea, se investiga o analiza información. La segunda postura alerta que los alumnos se limitan a copiar la información que encuentran en la red sin tomarse la molestia de leerla, tomando su uso más como un medio de entretenimiento y distracción que como un apoyo académico.

En una investigación cualitativa sobre el uso de Internet entre los estudiantes de nivel superior, de algunas instituciones privadas y públicas, llevado a cabo por Pérez Rul y Domínguez (2007), dieron las siguientes conclusiones:

1. Se utiliza para cumplir con las actividades académicas al proporcionar mayores alternativas en la búsqueda de información, simplificación y disponibilidad, fomenta la habilidad para construir páginas web de acuerdo a las necesidades de información

Domínguez (2009) sostiene que la facilidad en el acceso a la información no es prueba o garantía que, en realidad, esta herramienta sea promotora de la lectura o que despierte interés en este aspecto, es decir, leer por el gusto de leer. O que promueva el conocimiento; sino que hoy en día, en lugar de leer un libro/texto en su totalidad, degustando y aprendiendo, “es más práctico” buscar la síntesis o el comentario en la Internet. Lo cual puede afectar en cuanto a que la gran cantidad de información inútil, engañosa y hasta inmoral que puede encontrarse en algunos sitios, Esto viene a ser otro de los retos que deben enfrentar los maestros para educar a los estudiantes en el uso de esta herramienta tecnológica de información.

## *Capítulo 3*

### **Método.**

#### **Planteamiento del problema**

El nivel de lectura ideal en el cual debería estar el estudiante de psicología educativa, es donde haga uso de su capacidad de análisis, síntesis, juicio crítico y valoración, para que sean capaces de generar y aplicar conocimientos, que les permita estar comprometidos con su formación profesional y con capacidad de juicio para observar las necesidades que demanda la educación del país. La lectura desempeña un papel importante en el proceso de aprendizaje, ya que a través de ella, el estudiante puede resolver dudas y puede poner en práctica lo que comprende en sus propias investigaciones y en el campo profesional. El bajo nivel de comprensión lectora repercute en una deficiencia en los conocimientos para comprender los principales enfoques teóricos y metodologías en los campos de la psicología y la educación; y en su egreso la oferta laboral los deja fuera ante nuevas competencias que demanda la sociedad actual.

#### **Objetivo**

Identificar el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes de la licenciatura en Psicología Educativa de la UPN a través de una muestra de los semestres activos del turno vespertino.

**Tipo de investigación:** Exploratorio, el cual permite obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa sobre un contexto particular en este caso, para la población de estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional.

**Diseño:** No experimental, ya que se observa un fenómeno tal y como se da en su contexto para finalmente, ser analizado, la investigación es transversal del una sola muestra, por ser un estudio sólo para estudiantes de la licenciatura en Psicología Educativa del turno vespertino.

**Hipótesis de Trabajo:** *Los estudiantes de Psicología Educativa presentan bajo nivel de comprensión lectora.*

### **Población**

Estudiantes de la Licenciatura de Psicología Educativa Turno Vespertino, de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco.

Criterio de inclusión. Ser alumno activo de la licenciatura, que voluntariamente participen para la recolección de información.

Criterio de exclusión. Alumnos que no concluyan toda la aplicación de los instrumentos.

### **Participantes**

Alumnos que voluntariamente participen en el estudio, 40 estudiantes de cada semestre en curso de la licenciatura en Psicología Educativa del turno vespertino, haciendo un total de 160 alumnos. Independientemente del plan de estudios que llevan a cabo.

*Selección:* por cuota, aceptando 40 alumnos por semestre

### **Escenario.**

En la Universidad Pedagógica Nacional, en las aulas designadas para los alumnos de la licenciatura en Psicología Educativa, las cuales cuentan con iluminación natural y artificial, ventilación natural y mobiliario que consta de sillas con sus respectivas mesas.

## **INSTRUMENTOS Y MATERIALES:**

### **Instrumentos.**

Dos cuestionarios:

- Exploratorio (Anexo 1)
- De evaluación (Anexo 2)

### **Material.**

Lectura "La Escuela Inteligente, Cómo usar lo que sabemos". De Perkins, David. (Anexo 3)

#### ***Instrumento 1 Cuestionario Exploratorio***

Este cuestionario tiene como objetivo conocer la aptitud de los estudiantes ante la lectura, así como también ubicar el contexto general de los estudiantes en la comprensión lectora mediante el uso de estrategias. El cuestionario (Anexo 1) está conformado por 17 reactivos, las 5 primeras son preguntas abiertas donde se pide a los estudiantes que escriban de tres a cuatro respuestas acerca la lectura en general: qué significa para ellos leer (1), objetivos que se persiguen al leer (2), estrategias para organizar la información (3), habilidades a desarrollar en la comprensión lectora (4), y factores ambientales que no permiten el éxito en la comprensión lectora (5). Esta parte fue tomada del cuestionario de Alarcón y Amador, (2005) basado en una propuesta metodológica para evaluar la comprensión lectora de los estudiantes universitarios y que permite ver cuál es la aptitud que tienen los estudiantes hacia la lectura. Las 12 preguntas siguientes del cuestionario los alumnos las contestan cuando eligen la opción que más convenga de acuerdo a su experiencia, los ítems son: Siempre o la mayoría de las veces, la mitad de las veces, casi nunca y nunca. Estas afirmaciones fueron tomadas del inventario Estilos de Aprendizaje Orientados a la Motivación, denominado EDAOM

(Castañeda, 2004), de la escala de procesamiento de la información que permite medir el uso de estrategias por parte del alumno para procesar la información que obtiene cuando lee.

Calificación.

En la parte de las preguntas abiertas, se hizo un análisis cualitativo generando categorías de las respuestas que resultaron más mencionadas y son significativas para la investigación, por tanto las primeras 5 preguntas se codificaron una vez que se conocieron todas las respuestas de los sujetos. Al encontrar patrones generales de respuesta, se categorizaron de acuerdo a su similitud y se organizaron en tablas de frecuencias.

Para los 12 siguientes reactivos se obtuvieron las frecuencias totales para cada uno de los ítems, para conocer el grado de utilización de estrategias para procesar la información, obteniendo el porcentaje total de cada uno de los ítems y las frecuencias por semestre, otorgando una puntuación de 3 al ítem Siempre o casi siempre, 2 para La mayoría de las veces, 1 para Casi nunca y cero para el ítem de Nunca; para de esta manera obtener por medio de un conteo el porcentaje que demuestre cuáles son las estrategias más utilizadas por los estudiantes y las que menos llevan a cabo.

### ***Instrumento 2 Cuestionario de Evaluación:***

Es un cuestionario (Anexo 2) que contiene 10 ítems en relación a la lectura de un texto. Este instrumento permitió evaluar el nivel de comprensión lectora del estudiante, así como el uso de estrategias que utiliza el alumno para comprender un texto. Esta prueba contiene preguntas abiertas sobre el tema del texto y en 2 ítems se le pide al alumno que realice un mapa conceptual y que realice una síntesis, el cuestionario está integrado por ítems que permiten ver el nivel de comprensión en el que se encuentran los alumnos, con base en el modelo de Zúñiga: "Modelo de instrumento para evaluar la comprensión lectora", tomando como basamento las habilidades que la componen adaptado a los niveles de

enseñanza -aprendizaje. Que consta de 5 niveles: retención, organización, valoración, interpretación y creación, y que evalúa lo siguiente:

<b>Nivel</b>	<b>Evalúa</b>
<b>Retención</b>	Es capaz de percibir detalles aislados. Extrae datos para responder preguntas. Presenta detalles de manera coordinada Recuerda pasajes específicos del texto. Identifica conceptos fundamentales del texto.
<b>Organización</b>	Establece un orden secuencial de ideas. Capta las relaciones que se establecen entre las ideas. Es capaz de seguir instrucciones. Hace clasificaciones de ideas. Distingue las partes que componen la estructura del texto.
<b>Interpretación</b>	Identifica y escribe la idea de cada párrafo. Localiza correctamente las ideas. Interpreta datos, frases e ideas. Distingue lo verdadero de lo falso. Distingue lo real de lo imaginario. Distingue el tipo de estilo del texto.
<b>Valoración</b>	Emite juicios valorativos sobre el texto leído. Valora el contenido del texto, con relación a su propósito: informar, convencer, explicar, persuadir o ejemplificar. Deduce conclusiones con relación al texto leído. Es capaz de encontrar soluciones.
<b>Creación</b>	Logra cambiar el final del texto. Es capaz de colocarse en el lugar del o los protagonistas. Inventa nuevas situaciones que podrían incorporarse al texto. Responde hipotéticamente a entrevistas de personajes. Escribe cartas a personajes, siguiendo el formato base.

Las preguntas de la prueba de comprensión de lectura se formularon siguiendo el método de pregunta de respuesta corta (Alderson, 2000). Este método consiste en una técnica de evaluación semiobjetiva que requiere la elaboración de una respuesta breve. La construcción del cuestionario está basado en *Preguntas Modelo de Situación* que evalúa la habilidad de los alumnos para relacionar las ideas del texto con su conocimiento previo o elaborar nuevas ideas



a partir de lo leído y además contiene preguntas inferenciales explicativas, que refleja, en mejor forma, la comprensión que tienen los alumnos, ya que deben activar procesos mentales de tipo inferencial para relacionar la información explícita del texto con su conocimiento previo; el tipo de inferencias que se logran de acuerdo a las mencionadas en el capítulo dos.

Calificación:

Se otorgó una rúbrica numérica para evaluar cada una de las respuestas esperadas se clasificaron tomando en cuenta tres criterios: respuesta correcta, respuesta aceptable y respuesta incorrecta. Las respuestas se evaluaron según las inferencias generadas, las que se evidencian en la información que expresaron los alumnos. Se asignan 2 puntos a la respuesta correcta, 1 punto a la respuesta aceptable y 0 punto a la respuesta incorrecta como se muestra en el siguiente cuadro:

Ítem	Criterio para otorgar 2 puntos	Criterio para otorgar 1 punto	Nivel de comprensión
1	El alumno fue capaz de extraer datos para responder la pregunta tal y como está en el texto logrando hacer una inferencia cognitiva.	Si sólo tomó una parte del textual del concepto	Retención
2	Identificó el concepto fundamental del texto parafraseándolo	Si identificó sólo algunas ideas sin parafrasear	
3	El alumno fue capaz de identificar la idea principal del texto	Identificó parte de la idea principal del texto	Organización
4	Captó las relaciones que se establecen entre las ideas con la frase citada	Captó algunas relaciones entre la idea expuesta	
9	Jerarquizó las ideas principales del texto y estableció un orden de ideas	Presentó cierta congruencia en el mapa aportando la idea principal	
5	A través de los elementos que le proporciona los indicadores acerca del significado del mensaje y de la intención del escritor, fue capaz de distinguir el tipo de texto	No se da	Interpretación

10	Pudo reconstruir el texto con las ideas más importantes expresadas en forma resumida, con la utilización de las propias palabras del lector.	Reconstruyó el texto sin embargo no tocó todos los puntos importantes del texto o utilizó algunos puntos de los argumentos del autor.	Interpretación
6	Reunió los elementos necesarios que les proporcionarían indicadores acerca del significado del mensaje y de la intención del autor	Sólo comprende la relación entre dos proposiciones en función de un esquema causal	Valoración
7	Fue capaz de expresar el contenido de un texto por medio de una idea clave	Encontró solución basado en lo que dice el texto	Creación
8	Propone nuevas situaciones que podrían incorporarse al texto de manera creativa	Aportó soluciones propias que podrían incorporarse al texto	

Tabla de Criterios tomados para otorgar la calificación a cada uno de los ítems

*Material: Texto de una lectura*

El objetivo de esta lectura es para evaluar y caracterizar la construcción del modelo de situación de textos expositivos, el texto es de tipo persuasivo, en el cual el autor propone un método alternativo de enseñanza. Está compuesto por un texto de casi dos cuartillas (Anexo 3), sobre el tema de La escuela Inteligente de Perkins (1998), es una lectura de tipo expositivo, a la cual se recurre en distintos semestres para su estudio y el tema está vinculado con contenidos del programa de estudios de la Licenciatura de Psicología Educativa, por ello se consideró este tema, porque la información no es ajena a los conceptos educativos que tiene el estudiante, por tanto se pueden activar los conocimientos previos del estudiante o puede ser un tema que le motive para ser integrada como información nueva a su memoria y por la importancia del conocimiento de los contenidos temáticos para la comprensión. Como menciona Alonso-Tapia (2004), si el modelo es adecuado, los distintos conocimientos mencionados deberían relacionarse de modo positivo, y puede contribuir, cada uno de ellos, de modo significativo, a la predicción de lo que se considera como criterio último de comprensión del lenguaje.

La lectura fue tomada de la primera parte del libro La Escuela Inteligente (Perkins, 1997) porque esta parte contiene la propuesta general acerca de la tesis

que sustenta el autor. El texto contiene 11 párrafos, la información se presenta señalando, en primer lugar, las causas y, finalmente, la consecuencia. En cada uno de los párrafos 1 al 4 se menciona una causa, y el párrafo 5 contiene la consecuencia y da una inducción a la idea principal del texto. La idea principal aparece explícitamente en el párrafo 6 señalada en la segunda oración del párrafo, seguida de las oraciones que contienen los detalles que la apoyan. El título del texto se presenta en forma precisa como clave para el reconocimiento inmediato del significado que sustenta la idea principal del tema, esto permite que la instrucción de inicio de la tarea de comprensión, vaya orientado hacia el logro del modelo de situación. Este material permite que se evalúe la habilidad de los alumnos para comprender las ideas expresamente señaladas en el texto y contiene preguntas inferenciales puente de tipo causal y preguntas inferenciales cognitivas, que permite evaluar un modelo de situación donde se demuestran las habilidades de los alumnos para relacionar las ideas del texto con su conocimiento previo o elaborar nuevas ideas a partir del texto leído.

### **Procedimiento**

Se aplicaron los instrumentos a grupos de los semestre activos (1º, 3º, 5º y 7º) para cubrir la cuota de 40 alumnos de cada semestre, en distintas aulas correspondientes a la licenciatura de Psicología Educativa, en el horario de clase, con el apoyo de los profesores que cedieron el tiempo para llevar a cabo aplicación, los profesores fueron un punto de apoyo en otorgar las facilidades en el tiempo necesario para proceder. Antes de la aplicación se les informó cuál era el objetivo de esta investigación y posteriormente se procedió a dar las instrucciones, se les dijo: “Estos cuestionarios han sido elaborados para recabar información para un trabajo de investigación, relacionado con la comprensión lectora, ustedes han sido seleccionados para formar parte de la muestra, por ello deben leer con atención cada uno de los cuestionarios que se les presenta y la lectura, la

información que ustedes nos proporcionen es estrictamente confidencial; es muy importante que no dejen reactivos sin contestar. Tendrán un tiempo suficiente para responder a los cuestionarios. Gracias por su participación”.

El segundo paso fue aplicar los instrumentos a los alumnos que en ese momento se encontraban en el aula para tomar una clase, se pudo observar que de esta manera se pudieron controlar algunas variables en el proceso de aplicación, una de ellas fue que los profesores cedieran tiempo de su clase de manera voluntaria dentro en su horario y la disposición de tiempo por parte de los sujetos para realizar correctamente los cuestionarios y de forma positiva. La cantidad de cuestionarios fue por cuota, es decir que se consideraron sólo 40 instrumentos por cada semestre.

## RESULTADOS

Para el análisis se obtuvieron las puntuaciones haciendo categoría de respuestas para la primera parte del instrumento 1 (cuestionario exploratorio) representado en tablas distinguiendo las respuestas más recurrentes por semestre, para lo demás, se obtuvieron las puntuaciones parciales y totales expresados en porcentajes por semestre y del total de sujetos, esto se representó en gráficas; para que por medio de la interpretación cuantitativa se pueda observar un análisis cualitativo de los resultados. Para el cuestionario de evaluación se aplicó un estadístico de una Anova de una vía que de igual manera se representa a través de tablas y gráficas para dar a conocer el resultado de forma cualitativa y cuantitativa.

En cuanto a los resultados sobre la aptitud que tienen los alumnos sobre la lectura se evaluó con el cuestionario en la primera parte de las preguntas abiertas a través de organizar las respuestas en categorías. La forma en que se construyeron las categorías para las primeras 5 preguntas del cuestionario exploratorio se obtuvieron al hacer comparaciones entre las respuestas dadas por los alumnos arrojando resultados representados a través de tablas.

**Tabla 1**

Respuestas dadas a la pregunta: ¿Qué significa para ti leer?

CATEGORIAS	PRIMERO	TERCERO	QUINTO	SEPTIMO
Comprender	12	9	9	9
Decodificar	4	4	4	5
Disfrutar	10	9	7	12
Conocer	21	17	20	19
Aprender y cultivarse	18	11	13	14

De acuerdo con el vaciado y análisis de datos, encontró que para la mayoría de los estudiantes leer significa para ellos adquirir conocimientos, categoría que va en relación al aprendizaje, tal y como lo mencionaron en segundo término al mencionarlo en segundo término, comprender un texto y las

demás respuestas van en determinación a tener un contacto con el autor o el texto cuando lee. En esta parte, se puede ver que el conocer y aprender es importante para los alumnos cuando leen. El conocimiento depende en mucho de la comprensión de un texto, de ahí la importancia para el alumno llegar a este fin a través de la lectura. El objetivo del lector, previo a la lectura, puede estar externamente impuesto (hacer los deberes de clase) o ser internamente generado (disfrutar de una lectura) como lo mencionaron algunos estudiantes. Este propósito puede estar influido por variables motivacionales como son el interés y el conocimiento previo que es una variable importante para lograr un grado mayor de comprensión lectora y es así como lo mencionan en la pregunta 2 sobre los propósitos que se marcan cuando leen donde la respuesta más mencionada fue esa misma, la comprensión de un texto (Tabla 2), principalmente para los alumnos del primer semestre

**Tabla 2.**

Pregunta ¿Cuáles son los propósitos que te marcas cuando lees?

CATEGORIA	PRIMERO	TERCERO	QUINTO	SEPTIMO
<b>Comprender lo que lee</b>	34	24	27	26
<b>Analizar el texto</b>	9	9	9	12
<b>Aprender</b>	5	9	6	10
<b>Entender la idea Principal</b>	8	4	8	7
<b>Conocer</b>	5	5	8	5
<b>Terminar la lectura</b>	6	5	6	4

El propósito de la lectura puede estar influido por variables motivacionales como son el interés y el conocimiento, pero el objetivo final de la lectura puede variar a lo largo de su proceso. Es posible que el lector encuentre nuevas preguntas acerca del tema sobre el que está leyendo, preguntas que pueden dejar incompleta la comprensión del texto o también que le genere un conflicto entre los motivos externamente impuestos para la lectura y la motivación intrínseca, que provoque la no puesta en marcha de todos los recursos para la comprensión, por tanto las estrategias para la comprensión son poco mencionadas por los

estudiantes, como son: localización de la idea principal y el análisis del texto, que fueron las respuestas en segundo lugar mencionadas por los alumnos de séptimo semestre. Tal como lo menciona Goodman: “Aprender a leer implica el desarrollo de estrategias para obtener sentido del texto. Implica el desarrollo de esquemas acerca de la información que es representada en los textos.

En el apartado donde se les pregunta acerca de las estrategias que utilizan para organizar la información de un texto, la mayoría mencionan subrayado y ligeramente abajo la categoría de releer (Tabla 3). Como se mencionó en el capítulo anterior, este tipo de estrategias son de instrucción tradicional donde no se dan razones sobre la utilidad de dichas estrategias y generalmente el estudiante (lector inexperto) las usa de manera inconsciente; otras estrategias mencionadas sobre el uso de estrategias fueron mapas o cuadros conceptuales y quienes más las mencionaron fueron los alumnos de tercer; dichas estrategias les permiten obtener mayor organización de la información obtenida, estos mismos alumnos son quienes tienen menos menciones en la categoría de releer porque acceden a estrategias de lectores más expertos.

Al ver que categoría de releer fue una de las más mencionadas indica que de primera instancia los alumnos no logran darle un sentido al texto, ni monitorean su proceso de comprensión cuando están leyendo para corregir de forma inmediata, sino que vuelven a leer alargando el tiempo de lectura por tanto se evidencia que la mayoría de los alumnos pueden ser lectores inexpertos o que no recurren a estrategias metacognivas para lograr una mejor comprensión. Incluso estudios mencionan que resumir es una estrategia que permite obtener una mayor comprensión de la lectura y muy pocos estudiantes lo mencionaron.

**Tabla 3.**

Pregunta ¿Qué estrategias utilizas para comprender mejor un texto?

CATEGORIA	PRIMERO	TERCERO	QUINTO	SEPTIMO
Releer	18	9	11	12
Subrayar	21	28	33	26
Cuadros y mapas conceptuales	3	15	7	8
Anotaciones	3	7	8	9
Buscar términos	6	2	7	6

Al cuestionares sobre las habilidades que desarrollan mediante la lectura, los estudiantes consideran nuevamente que es comprender el texto, con ello se demuestra que para los alumnos su principal preocupación es poder entender o comprender lo que leen. Los alumnos de los últimos semestres hicieron pocas menciones de otras habilidades, sin embargo mencionaron habilidades que les permite mejorar su ortografía y su redacción.

**Tabla 4.**

Pregunta ¿Cuáles crees que son las habilidades que puedes desarrollar mediante la lectura?

CATEGORIA	PRIMERO	TERCERO	QUINTO	SEPTIMO
Comprensión	19	25	24	23
Ortografía	5	8	11	12
Amplía vocabulario	13	3	9	5
Mejora la redacción	1	6	10	11
Leer mejor	5	4	8	10

De los factores ambientales que más afectan a los estudiantes para poder realizar lectura, según los resultados obtenidos, son el ruido principalmente, así como también el lugar y hasta la distracción visual, también hubo menciones de otros factores del entorno físico como la distracción de otras personas y la iluminación, como se ve en la tabla 5.



**Tabla 5.**

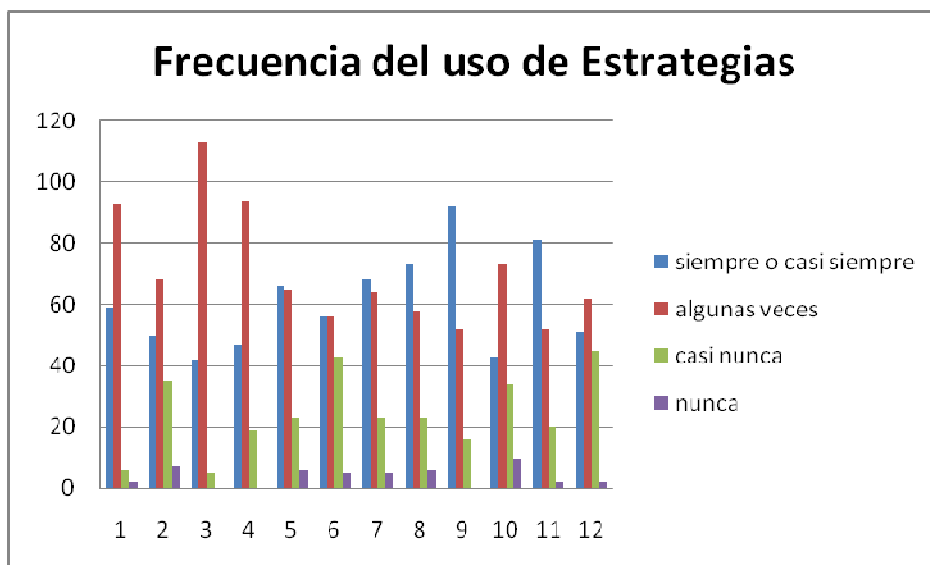
Pregunta ¿Qué factores ambientales te llegan a impedir una buena comprensión de la lectura?

CATEGORIA	PRIMERO	TERCERO	QUINTO	SEPTIMO
Ruido	36	33	38	30
Distracción de otras personas	5	7	9	15
El lugar	8	6	9	8
Iluminación	6	2	11	4
Distracción visuales	3	7	5	5

Otros factores que se mencionaron fueron el lugar, la iluminación y hasta la falta de concentración, elementos que se vieron en el capítulo uno cuando se habló de la psicología de la lectura, donde Blay (1984) habla de las condiciones ambientales que involucran el ambiente físico del sitio seleccionado para ejecutar la actividad lectora que adquiere importancia puesto que asegura la comodidad del lector, quien disfrutará la lectura y obtendrá mejor provecho de ésta. En este caso, el ruido fue el factor que principalmente afecta para la lectura de los estudiantes de la licenciatura de Psicología Educativa.

Para el análisis de la segunda parte del cuestionario exploratorio conformado por una escala evaluativa que identifica el uso de estrategias para el logro de la comprensión lectora, se hizo a través del conteo total de frecuencias que respondieron para cada uno de los ítems y en general la mayoría de los estudiantes reconocen que algunas veces usan estrategias para procesar la información obtenida mediante la lectura, con una diferencia poco significativa con los resultados del ítem de Siempre o la mayoría de las veces, tal como se representa en la gráfica 1.

Gráfica 1



Los 12 reactivos que se encuentran en la segunda parte del el instrumento 1 sobre el uso de estrategias para el procesamiento de la información.

Una de las estrategias que 40% de los estudiantes casi nunca utiliza fue la de plantearse hipótesis y/o procedimientos a partir de lo que leyó y sabe, así como tampoco se cuestiona sobre qué tan claro, comprensible o recordable le resulta un texto; cerca del 10% de los alumnos nunca logran elaborar conclusiones creativas sobre el contenido del texto que abordó y más del 30% de los estudiantes casi nunca lo hacen, por el contrario el 80% menciona que siempre o casi siempre elaboran analogías y conclusiones para retener mejor la información de lo que leen así como también elaboran imágenes mentales para representar con mayor claridad lo que es más importante de lo leído. De acuerdo a los resultados se refleja que los alumnos procesan la información de un texto de manera selectiva, es decir que lo hacen superficialmente tratando sólo de entender o de reproducir lo que dice el autor de forma convergente sin pensar y crear críticamente de manera divergente. Esta situación refleja nuevamente la necesidad de trabajar en estrategias para que se les permita a los estudiantes aprovechar al máximo los contenidos teóricos abordados durante la licenciatura.

Para el análisis de cuestionario evaluativo (instrumento 2) para conocer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes se aplicó el estadístico Anova de 1 vía, obteniendo la suma de cuadrados del puntaje total para así demostrar que no hay diferencia significativa en cada uno de los semestres como se muestra en la tabla 6

**Tabla 6. ANOVA**

PT Puntaje total

Sem	N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%	
					Límite Inferior	Límite superior
1	40	1.2200	.38577	.06100	1.0966	1.3434
3	40	1.2050	.33046	.05225	1.0993	1.3107
5	40	1.1950	.27170	.04296	1.1081	1.2819
7	40	1.2075	.35184	.05563	1.0950	1.3200
Total	160	1.2069	.33442	.02644	1.1547	1.2591

Como se puede ver en la tabla 6, que muestra la media total de los puntajes obtenidos del instrumento 2 el cual es de 1.2069, se observa que los alumnos de tercer y quinto semestre se encuentran por debajo de la media y los estudiantes de primer semestre fueron quienes obtuvieron mayor puntuación por arriba de los estudiantes de séptimo semestre; los resultados tiene un intervalo de confianza para la media del 95%, además se muestra que no hay una diferencia significativa entre cada uno de los semestres en cuestión a los resultados obtenidos. Se podría decir que existe probabilidad de que los estudiantes de primer semestre hagan mayor uso de estrategias para la comprensión dado que recién egresar de un nivel de estudios donde se utilizan más recursos estratégicos y los estudiantes de séptimo semestre ya cuentan con mayores habilidades para la comprensión lectora por el transcurso que llevan en la licenciatura.

sem	0 respuesta incorrecta		1 Parcialmente correcta		2 Respuesta correcta	
	Count	%	Count	%	Count	%
1	1	2.5%	2	5.0%	37	92.5%
	7	17.5%	10	25.0%	23	57.5%
	15	37.5%	10	25.0%	15	37.5%
	13	32.5%	13	32.5%	14	35.0%
	20	50.0%			20	50.0%
	20	50.0%	9	22.5%	11	27.5%
	6	15.0%	21	52.5%	13	32.5%
	12	30.0%	14	35.0%	14	35.0%
	5	12.5%	7	17.5%	28	70.0%
9	22.5%	10	25.0%	21	52.5%	
3	3	7.5%	1	2.5%	36	90.0%
	7	17.5%	2	5.0%	31	77.5%
	6	15.0%	16	40.0%	18	45.0%
	5	12.5%	9	22.5%	26	65.0%
	20	50.0%			20	50.0%
	16	40.0%	10	25.0%	14	35.0%
	10	25.0%	20	50.0%	10	25.0%
	17	42.5%	17	42.5%	6	15.0%
	8	20.0%	18	45.0%	14	35.0%
12	30.0%	17	42.5%	11	27.5%	
5					40	100.0%
	6	15.0%	3	7.5%	31	77.5%
	10	25.0%	15	37.5%	15	37.5%
	13	32.5%	15	37.5%	12	30.0%
	20	50.0%			20	50.0%
	22	55.0%	6	15.0%	12	30.0%
	10	25.0%	12	30.0%	18	45.0%
	16	40.0%	16	40.0%	8	20.0%
	4	10.0%	13	32.5%	23	57.5%
12	30.0%	16	40.0%	12	30.0%	
7	1	2.5%	2	5.0%	37	92.5%
	5	12.5%	6	15.0%	29	72.5%
	20	50.0%	8	20.0%	12	30.0%
	8	20.0%	17	42.5%	15	37.5%
	11	27.5%			29	72.5%
	23	57.5%	9	22.5%	8	20.0%
	8	20.0%	13	32.5%	19	47.5%
	17	42.5%	14	35.0%	9	22.5%
	7	17.5%	10	25.0%	23	57.5%
10	25.0%	18	45.0%	12	30.0%	

Aplicando una ANOVA de un factor

Los mayores aciertos se dieron en los 2 primeros ítems que califican el nivel de retención en la lectura para la mayoría de los semestres, sin embargo en el caso del ítem 3 sólo entre un 30% y un 45 % de los alumnos logró identificar la idea principal del texto, y quienes obtuvieron el porcentaje más bajo fueron los alumnos del séptimo semestre contra el 45% de alumnos de tercer semestre. Otra de las diferencias más significativas en los resultados de la evaluación es en cuanto a la realización de mapas conceptuales, pues el 70% de los alumnos de

primer semestre pudieron organizar y jerarquizar de mejor manera la información contenida en el texto a diferencia del 35% de los alumnos de tercer semestre que si lo lograron y quienes mayor menciones tuvieron en el cuestionario exploratorio como el uso de estrategia que más utilizan para comprender un texto.

En otro de los ítems donde en general obtuvieron bajos niveles de puntuación fue en el octavo, donde se les pidió que dieran una conclusión propia acerca del texto y los porcentajes de respuesta correcta estuvieron entre un 15 y 30% pues no lograron proponer nuevas situaciones que podrían incorporarse al texto de manera creativa en la síntesis, escriben pero no ubican las ideas principales. Para el ítem 6, donde tendrían que inferir por medio de una frase citada del mismo texto, el objetivo era que debían comprender la relación entre dos proposiciones en función de un esquema causal a través de su opinión, y sólo 20% de los alumnos de séptimo semestre lo lograron con el porcentaje más inferior a comparación de los demás semestres los cuales estuvieron entre un 27 y un 35%.

Otra diferencia significativa se evidenció en el ítem 10 donde se les pide que realicen una síntesis de un texto, los alumnos de primer semestre obtuvieron un porcentaje mayor al 50% a diferencia de los demás semestres que obtuvieron hasta un 30%, los alumnos de séptimo semestre medianamente lo lograron con 45%, lo cual demuestra que los alumnos de primer semestre tiene mayor nivel de organización e interpretación en la lectura; esto se pudiera deber a que estos alumnos entran al nivel universitario con mayores perspectivas de aprendizaje y motivación, además de que llevan el actual programa de estudios diferente al de los alumnos de séptimo semestre. Este punto puede abrir una línea de investigación que queda abierta para saber si el nuevo plan de estudios permite que los alumnos aprendan de manera más autónoma con el enfoque constructivista en el cual está basado este plan.

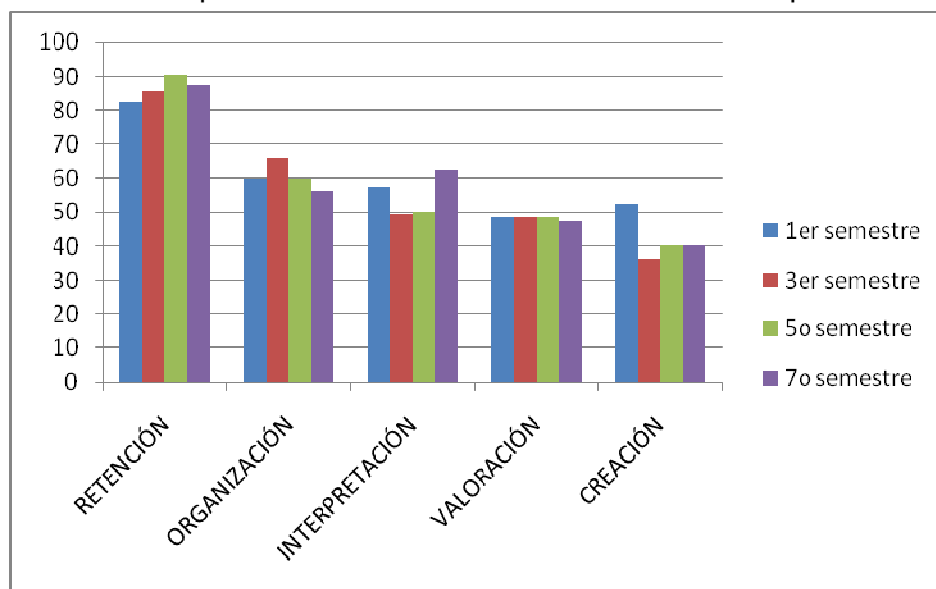
Para dar un enfoque más general del nivel de comprensión en la que se encuentran los estudiantes de Psicología Educativa del turno vespertinos, se graficaron los resultados acorde a los ítems presentados de acuerdo a los niveles

de comprensión (gráfica 2) de Zúñiga que son de retención, organización, interpretación, valoración y creación el cual demuestra que a mayor nivel de comprensión, menor va siendo el puntaje que obtuvieron los alumnos, lo cual demuestra que los estudiantes presentan dificultades para alcanzar una mayor y más profunda comprensión del texto que los lleven a niveles superiores del pensamiento, pues los niveles más altos del pensamiento promueven el aprendizaje, ya que requieren que el estudiante aplique, analice, sintetice y evalúe la información y no sólo de recordar hechos.

En general los alumnos no logran en buena medida analizar la relación de las ideas localizadas en un texto reuniendo el significado del mensaje y de la intención del escritor. Como se ve en el ítem 5 donde sólo el 50% de los alumnos pudieron identificar el tipo de texto que leyeron, así mismo presentaron dificultades para poder expresar el contenido del texto por medio de una idea clave que es una demostración de la capacidad de síntesis al reconstruir con sus propias palabras las ideas expresadas por el autor en forma resumida o jeraquizada a través del mapa.

**Gráfica 2**

Resultados del promedio General en los niveles de la comprensión lectora



Por lo tanto la hipótesis de trabajo queda de la siguiente manera: los alumnos de la Licenciatura en Psicología Educativa del turno vespertino presentan un nivel de comprensión lectora no suficiente para el grado de estudios en el que se encuentran, así mismo es evidente que no cuentan con estrategias para llevar a cabo un mejor procesamiento de la información que ayude a su aprendizaje y que el nivel de comprensión que logran no les permite tener una lectura crítica, además de no contar con la habilidad para evaluar y valorar un texto. En este sentido los estudiantes requieren de estrategias metacognitivas donde se logre que lleven un aprendizaje más autónomo, en el que desarrollen el pensamiento crítico y el razonamiento lógico.

## CONCLUSIONES

De acuerdo con el proceso de investigación y con los resultados, es claro que los alumnos de la Licenciatura en Psicología Educativa del turno vespertino, tienen un nivel de comprensión lectora no acorde a el grado de estudios en el que se encuentran, también no cuentan con estrategias para el uso y procesamiento de la información que le permita un mejor aprendizaje.

Al conocer específicamente las deficiencias que tienen los estudiantes de esta licenciatura, se demuestra que el principal problema que tienen los alumnos es que se preocupan más por comprender lo que dice una lectura, aunque en algunos casos no dependa de ellos mismos, sino del modo como sería interpretado por el profesor, entonces el control sobre su lectura se carga hacia el criterio externo y no al razonamiento que le pueda dar el alumno sobre la información que procesa y por tanto su nivel llega básicamente al de retención de la información obtenida.

Los resultados obtenidos también mostraron las dificultades que tienen los alumnos para encontrar la idea principal del texto y definir qué es o no lo importante, esta es la misma problemática que tienen en general los alumnos universitarios de acuerdo a los estudios que se citaron en el trabajo. Además se pudo observar, que los mismos estudiantes desconocen sus propias deficiencias en la lectura; por ello reconocen tener estrategias, pero las más simples en las que no reparan sobre la utilidad de su uso, de ahí la importancia de fomentarles la autorregulación por medio de la enseñanza de diferentes estrategias que impulsen la comprensión lectora y pasar de un lector inexperto a un lector independiente.

Los estudiantes hicieron mención, principalmente para ellos, que la finalidad buscan mediante la lectura es aprender, sin embargo para llegar a ese objetivo es necesario tener un mínimo, un nivel de lectura valorativa, donde se desarrolle el sentido crítico y reflexivo sobre los contenidos teóricos vistos en el programa de la carrera.

Mediante este análisis y dado los resultados que se muestran, la problemática del bajo nivel de comprensión lectora no es particular de esta



licenciatura, en el que los estudiantes son en la mayoría de los casos, lectores dependientes y pasivos, que sólo procesan la información de manera convergente sin profundizar en la utilidad los contenidos del tema y mucho menos dar propuestas creativas a partir de las teorías o lo que sustenta el autor del texto, es una situación generalizada en el cual se sugiere la propuesta de un modelo educativo de vanguardia y acorde a las necesidades de la sociedad.

Actualmente nuestra sociedad demanda la necesidad de estudiantes expertos y estratégicos, que sean capaces de responder ante las distintas situaciones educativas del país. Los estudiantes universitarios desempeñan un papel importante como lectores, gran parte del progreso de un país depende de llevar la teoría a la práctica, y esto sólo se puede lograr a través de la lectura, la comprensión y el análisis de textos.

Por otra parte, es necesario que en las aulas se dé un ambiente idóneo para promover un aprendizaje autónomo y de reflexión, donde la interacción entre los alumnos y el docente permita un interés auténtico por la lectura, para fomentar lectores independientes y expertos por medio de actividades que permitan a los alumnos desarrollar habilidades de identificación, localización y organización de ideas principales.

La complejidad implicada en la comprensión de textos académicos, que generalmente son de tipo expositivo, es porque se requieren de conocimientos previos y el uso de inferencias, aunado a las deficiencias de los modelos de enseñanza, se puede explicar porque no se llega al desarrollo de habilidades lectoras por parte de los estudiantes.

Los resultados de esta investigación pueden ser un recurso que permita generar cambios al no ignorar la evidencia de este problema, el cual debe ser subsanado con la ayuda de los docentes y de la misma institución, dando el apoyo necesario para poder superar las dificultades que tienen los alumnos en la comprensión lectora.

Por esta razón es necesario que los estudiantes pongan en marcha estrategias de carácter general donde él mismo las lleve a cabo mediante la

autoinstrucción, el autocontrol y la autoevaluación, con acciones que le permita un aprendizaje más autónomo a partir de la utilización de estrategias metacognitivas, tomando en cuenta dos aspectos fundamentales: el afectivo o motivacional y el de la metacompreensión, porque finalmente no se termina de aprender a leer en los niveles de estudios anteriores, se trata de seguir avanzando para obtener mayor nivel de comprensión.

Ahora, el programa del nuevo plan de estudios 2009 está en marcha con un enfoque Constructivista y al integrar en su currículo la materia de Estrategias de Aprendizaje, se puede hacer una valoración de estos resultados que podrían abrir una línea de investigación, donde se observe si existen cambios sustanciales en la forma de cómo aprende el alumno es decir, si aprende de manera más autónoma.

## Referencias

- Alarcón, L., Amador, K. (2003) *Propuesta metodológica para evaluar la comprensión lectora en estudiantes universitarios*. Disponible en [www.filosofia.buap.mx/Graffylia/6/126.pdf](http://www.filosofia.buap.mx/Graffylia/6/126.pdf)
- Alonso Tapia, J. y Corral Domínguez, C (1992) *Un modelo de evaluación en el área de Lengua. La batería AP-L*. Consellena de Cultura, educación y Ciencia, Generalitat Valenciana. (Colección: Materiales para el desarrollo curricular). Valencia.
- Alonso Tapia, J. (1991) *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Madrid: Santillana.
- Alonso Tapia J., Carreido, N. y Mateos, M. (1992) *Evaluación de la supervisión y regulación de la comprensión: La batería SURCO*. En J. Alonso-Tapia, y Col. (1992) *Leer; comprender y pensar Nuevas estrategias y técnicas de evaluación*.
- Amador Soriano, K y Alarcón Pérez, L (2003) *Propuesta metodológica para evaluar la comprensión lectora en estudiantes universitarios*. En Revista Graffylia, revista de la facultad de filosofía y letras, UNAM México 2003
- Ausubel, D. (1968). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México, Trillas 1976.
- Argudín, Y. (2006). *Aprender a pensar leyendo bien*. Editorial Paidós. México.
- Arrieta, B. y Meza, R.(2005) *La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios*. Revista Iberoamericana de Educación. Vol. 15. Año 1 De la Universidad de Zulia, Caracas Venezuela.
- Baumann, J.F. (Ed.) (1990) *La comprensión lectora: cómo trabajar la idea principal en el aula*.
- Bellenger, L. (1979) *Los métodos de la lectura*. España. Ediciones Oikos-tau.

- Berlo, D. (2000) *El proceso de la comunicación: introducción a la teoría y la práctica*. Editorial El Ateneo, Argentina
- Brandsford, J. D. y Jhonson, M. K. (1972). *Contextual prerequisites for understanding: some investigations of comprehension and recall*. Journal of verbal learning, 11, 117-126
- Bloom, H (2000). *Cómo leer y porqué*. Barcelona España. Editorial Anagrama, p 13
- Burón, J. (1996) *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*, Ediciones Mensajero Bilbao.
- Carpio, C., Pacheco, V., Flores, C. y Canales, C. (2000). *La naturaleza conductual de la comprensión*. Revista Sonorense de Psicología , 14 (1), 6-10.  
Disponible en: <http://posgrado.iztacala.unam.mx/grupot/didactica.htm>
- Carreido, N. y Alonso Tapia, J. (1994): *Cómo enseñar a comprender un texto* Colección Cuadernos del ICE, no 10. Madrid: Servicio de Publicaciones de la U.A.M. (289 págs.).
- Carranza, M., Celaya, G. y Herrera, J. (2004). *Una forma de procesar la información en los textos científicos y su influencia en la comprensión*. Revista electrónica de investigación educativa, Vol.6, No.1, p.1-14.
- Castañeda. S, (2006). *Educación, aprendizaje y cognición. Teoría en la práctica*. Editorial Manual Moderno, México. Pp- 277-297
- Castañeda, S. y Ortega, I. (2004). *Evaluación de estrategias de aprendizaje y orientación motivacional al estudio*. En S. Castañeda (Ed.), *Educación, aprendizaje y cognición. Teoría en la práctica* (pp.227-299). México: UNAM y Manual Moderno.
- Castañeda, S. y López, M. (1989). *La Psicología cognitiva del aprendizaje. Aprendiendo a aprender*. Antología. México: Facultad de Psicología, UNAM.

- Cairney, T. H. (1992). Enseñanza de la comprensión lectora.
- Carlino, P (2002) *Leer, escribir y aprender en la universidad: cómo lo hacen en Australia y por qué*. Investigación en Psicología, Revista del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, Año 7, Vol. 2, p 43-61
- Cassany, Luna y Saenz (1994). *Enseñar Lengua*. Editorial Graó. Barcelona España. Pag. 218
- Coll, C. y Onrubia, J. (1993). *El análisis del discurso y la construcción de significados compartidos en aula*. Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje, 1(2): 241-259
- CONACULTA (2007) *Encuesta Nacional de Lectura 2006*. CONACULTA, México. Disponible en:  
[http://sic.conaculta.gob.mx/encuesta/enl\\_pdfs.zip](http://sic.conaculta.gob.mx/encuesta/enl_pdfs.zip) [consulta: 22 de Julio de 2007]
- Dijk, T.A. van (1985) *Handbook of discourse analysis*. (4 vols.). Londres: Academic Press.
- De la Vega, Carreiras,. Gutiérrez-Calvo y Alonso, (1990), *Lectura y Comprensión: una perspectiva cognitiva*, Alianza, Madrid.
- De Vega, M. (1984). *Introducción a la Psicología Cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- De Vega, M. (1995). *Backward updating of mental models during continuous reading of narratives*. Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition, 21, 373-385.

- De Vega, M., Díaz, J., León, I. (1999). *Procesamiento del discurso*. En M. de Vega y F. Cuetos (Eds.), *Psicolingüística del español* (pp. 271-289). Madrid: Trotta.
- DÍAZ, J.M. Y DE VEGA, M. (2003). *Modelos de situación e inferencias en la comprensión de textos*. En J.A. León (Coord.), *Conocimiento y discurso. Claves para inferir y comprender* (pp. 139-152). Madrid: Pirámide.
- Díaz-Barriga, F. Hernández G. (1999) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Una interpretación constructivista. México. Ed. Mc Graw Hill. Primera edición
- Domínguez, D., y Pérez Rul, M. (2009). *Internet y el hábito de la lectura en los universitarios*. *Innovación Educativa*, 11-17.
- Echeverría M. (2000) *Dificultades de la comprensión lectora en estudiantes universitarios*. Implicaciones en el diseño de programas de intervención. En la revista *Correo del Maestro*, Núm.23, abril 1998, pp. 7-8
- Echeverría, M. Gastón, I. (2000) *Dificultades de la comprensión lectora en estudiantes universitarios. Implicaciones en el diseño de programas de intervención*. *Revista Psicodidáctica Universidad del País Vasco, España*. Número 10 en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/175/17501006.pdf>
- Espinoza de los Monteros, S. (2005, Enero) *¿Por qué leer novelas?* *La Revista, Periodismo en Zona Libre*, Núm 48, pp 64-66, México.
- Flavell, J. (1976) *Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive-developmental inquiry*. *American Psychologist*, 34, 10, 906-911
- Fowler, V. (2007) *La lectura, ese poliedro*. (Publicada, tanto en formato de papel como electrónico). Disponible en: <http://www.bnjm.cu/bnjm/espanol/publicaciones/inicial.htm>

- Freire, P. (1999). *La importancia de leer y el proceso de liberación*, México: Siglo XXI Editores, 13ª. Edición.
- Gagné, E. (1991). *La psicología cognitiva en el aprendizaje escolar*. España. Editorial Visor
- García Madruga, J. Martín, J.L., Luque (1995). *Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos*. Madrid. Siglo Veintiuno
- García Madruga, J. A. (2006). *Lectura y conocimiento*. Barcelona, Paidós y UNED.
- González, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora*. Aplicación en el aula. España: Ed. Síntesis.
- González, L., Maytorena, M (2010) *Perfil de estrategias cognoscitivas de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer ingreso*. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Disponible en: [http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v10/pdf/area\\_tematica\\_01/poneencias/0766-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v10/pdf/area_tematica_01/poneencias/0766-F.pdf)
- González, R. (1998) *Comprensión lectora de estudiantes universitarios iniciales*, Universidad de Lima Perú. Disponible en <http://fresno.ulima.edu.pdf>
- Goodman, K (1982). *"Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura"*, El proceso de lectura: Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. Editorial Siglo XXI, México.
- Hernández, G. (2004) *Paradigmas en Psicología de la Educación*. Ed. Paidós Educador. México.
- Hinojosa, Zarzoza, Rocha, et al (1987), *"Estudio de la comprensión de textos breves en niños de tercero y cuarto de Primaria"*, Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. XVIII., 20, pp. 99-23.
- INEGI, (2010) *Cuéntame, Población*. Asistencia escolar. Disponible en: <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/asistencia.aspx?tema=P>

Irigoyen, J. et al, (2008). *Análisis de la competencia lectora en estudiantes universitario*. Boletín Electrónico de Investigación de la Asociación Oaxaqueña.Psicología, Vol.4.Número1.2008.

[http://www.conductitlan.net/52\\_competencia\\_lectora.pdf](http://www.conductitlan.net/52_competencia_lectora.pdf)

Irigoyen, J. y Jiménez, M. (2001b). *Caracterización de desempeños en estudiantes de Psicología: Evaluación de la modalidad de desempeño y criterio de ajuste*. Enseñanza e Investigación en Psicología, 6(2): 199-211.

Johnson, P. (1989). *La evaluación de la comprensión lectora*. Un enfoque cognitivo. Madrid: Visor.

Kabalen, D. y De Sánchez M. (1996). *La lectura Analítico-Crítica. Un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información*. México, Editorial Trillas y el ITESM

Ladrón de Guevara, M. (1985), *La Lectura; La importancia del acto de leer*. México. Edit. El caballito, SEP, Cultura.

Lerner, D. (2008). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México. Edidtorial Fondo de Cultura Económica

León, J.,Pérez, O. (2003). *Taxonomías y tipos de inferencias*. En J.A. León (Coord.), *Conocimiento y Discurso: Claves para inferir y comprender* (pp. 45-66). Madrid: Pirámide.

Manguel, A. (2000). *Una historia de la lectura*. Editorial Alianza, Madrid

Meza, B (2000), *Dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes universitarios Implicaciones en el diseño del programa de intervención*, Universidad

Montes, G. (2001). *El mundo como acertijo*. *Jornadas de Lectura de la Feria del Libro de Buenos Aires y Congreso Internacional de Lectura del I.B.B.Y. Uruguay, Montevideo*. <http://www.gracielamontes.com/escritos/acertijo.htm>



- Moreno B. (2003 diciembre). *¿Qué hacemos con la lectura?* N° 166, <http://www.revistas culturales.com/articulosLeer>.
- Novak, D. (1998). *Aprendiendo a Aprender*, Martínez Roca, Barcelona
- OCDE, (2006). *Education at a Glance*, Anexo 3. [www.ocde.org/edu/eag2006](http://www.ocde.org/edu/eag2006).
- Peredo M. (2001) *Las habilidades de la lectura y la escolaridad*, Revista Perfiles Educativos, año/vol. XXIII número 094, México D.F.
- Oliva, A., Zanelli, N. (2009, enero). *Leer en la universidad. Acciones Iniciales*. <http://aal.idoneos.com/index.php/Revista/5>
- Olson, D. (1999). *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona España. Editorial Gédisa.
- Ortega, S., J. Pérez T. y A. Dzib A. (2004) *Reporte de Auto Evaluación de la Licenciatura en Psicología Educativa*. Entregado a los CIESS en diciembre de 2004. México: UPN
- Ortega, S. (2007) Mensaje de bienvenida. En Gaceta UPN, núm. 24, México UPN
- Paredes M. (2005). *La lectura. De la descodificación al hábito lector*. Disponible en: [www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/libros/libros/lecturades.pdf](http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/libros/libros/lecturades.pdf)
- Pallán, C. (1997). *Impacto de la innovación en la organización académica. Innovación curricular en las instituciones de educación superior*, pp. 21-29. ANUIES
- Perkins, D (1997). *La escuela inteligente del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*, 1ª ed. Gedisa, Barcelona.
- PISA (2009) *El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE*. Disponible en:  
[http://www.oecd.org/document/25/0,3746,en\\_32252351\\_32235731\\_39733465\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/25/0,3746,en_32252351_32235731_39733465_1_1_1_1,00.html)
- Pozo, J. (1993), *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*, Morata. Madrid

- Pozo, J. et al. (2006). *Nuevas Formas de Pensar la Enseñanza y el Aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona: Grao
- Quintana, H. (2004). *La enseñanza de la comprensión lectora*. Espacio logopédico. Disponible en:  
[http://www.espaciologopedico.com/articulos2.asp?id\\_articulo=498](http://www.espaciologopedico.com/articulos2.asp?id_articulo=498)
- Ramírez L. (2002). *Lectura y acceso a la información para democracia: un reto para las bibliotecas latinoamericanas*, 68<sup>th</sup> IFLA Council and General Conference. August 18-24, 2002. <http://www.ifla.org/IV/ifla68/papers/103-084s.pdf>
- Ricoeur, P. (2006). *Teoría de la interpretación. Discurso excedente de sentido*. (pp. 27-36) México. Editorial Siglo XXI.
- Sánchez, E. (1990). *Comprensión y redacción de textos*. Barcelona: Edebé.
- Segura, C. (2008) Evaluación de la comprensión lectora en estudiantes universitarios de ciencias experimentales.
- SEP, (2010) *Programa Nacional de lectura*. <http://lectura.dgme.sep.gob.mx/>
- Sceuer, Pérez, et al (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona. Editorial Graó
- Smith. F (1995). *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México. Editorial trillas
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. España, Editorial Graó. 8ª edición
- Solé, I (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Grao.
- Soriano, K y Alarcón, L. (2006) *Propuesta metodológica para evaluar la comprensión lectora en estudiantes universitarios*. Revista de la Facultad de Filosofía y Letras de la BUAP. Disponible en: [www.scientificcommons.org](http://www.scientificcommons.org)

- UPN, (2009). *Propuesta del plan de estudios de la licenciatura en psicología educativa, plan 2009*. Área académica aprendizaje y enseñanza en ciencias, humanidades y artes. Licenciatura en Psicología Educativa.
- UNESCO. (1965) Congreso Mundial de Ministros de Educación para la Liquidación del Analfabetismo. París, p.7.
- Savater, F. (2007). *La pérdida de la lectura*. Disponible en: <http://www.forumglobal>
- Singer, H. & Donlan, D. (1989). *Reading and learning from text. United States of America*: Lawrence Erlbaum Associates.
- Segura, A. (2006). *Evaluación de la comprensión lectora en estudiantes universitarios de ciencias experimentales*. Establecimientos de mecanismos de mejora de la comprensión. Disponible en: <http://www.ugr.es/~aepec/Vforo/LIBROVFORORESUMENES.pdf>
- Vega, M., Carreiras, M., Gutiérrez-Calvo, M. y Alonso- Q,M.L. (1990) *Lectura y comprensión: una perspectiva cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Vigotsky, (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Grijalbo-Crítica, Barcelona
- UNESCO. (2001). *La educación para todos para aprender a vivir juntos: contenidos estrategias de aprendizaje- problemas y soluciones*. 46 Reunión del BIE, Ginebra. <http://www.anui.es/libros98/lib2/6.htm>

# ANEXOS

Nombre completo: \_\_\_\_\_

Licenciatura: \_\_\_\_\_

Semestre: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

**Cuestionario exploratorio**

Escribe de dos a tres respuestas sobre las siguientes preguntas:

1.- ¿Qué significa para ti leer?

---

---

---

2.- ¿Cuáles son los propósitos que te marcas cuando lees?

---

---

---

3.- ¿Qué estrategias utilizas para comprender mejor un texto?

---

---

---

4.- ¿Cuáles crees que son las habilidades que puedes desarrollar mediante la lectura?

---

---

---

5.- ¿Qué factores ambientales te llegan a impedir una buena comprensión de la lectura?

---

---

---

**De las siguientes afirmaciones; elige la opción que más convenga de acuerdo a tu experiencia:**

Frecuencia con que lo hago	Siempre o la mayoría de las veces	La mitad de las veces	Casi nunca	Nunca
1.- Recuerdo lo que leí hace tiempo.				
2.- Comprendo el vocabulario técnico de mi material de estudio.				
3.- Describo con precisión el contenido de lo leído.				
4.- Para que no se me olvide lo que leí, elaboro una imagen mental que le dé sentido.				
5.- Al terminar de leer un material, evalúo su utilidad para mi aprendizaje.				
6.- Me hago preguntas sobre qué tan claro, comprensible, fácil y/o recordable me resulta el contenido del texto.				
7.- Puedo localizar la información que necesito, saltando oraciones y/o párrafos enteros, sin perder lo importante.				
8.- Localizo la idea principal ayudándome de señales incluidas en el texto.				
9.- Para entender mejor un texto elaboro imágenes mentales que representen con claridad lo importante.				
10.- Elaboro conclusiones creativas sobre el contenido de lo que leí.				
11.- Elaboro analogías, palabras claves y/o conclusiones para retener mejor la información de lo que leí.				
12.- Cuando leo, planteo mis propias hipótesis y/o procedimientos a partir de lo que ya sé.				

**Anexo 2**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD AJUSCO**

Num. \_\_\_\_\_

**Nombre completo:** \_\_\_\_\_

**Licenciatura:** \_\_\_\_\_

**Semestre:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

Cuestionario de evaluación.

Contesta de acuerdo a la lectura que acabas de realizar sobre el capítulo: **Cómo usar lo que sabemos**, tomado del libro titulado “La Escuela Inteligente”.

1.- ¿Cuáles son las tres características que debe tener la escuela inteligente?

---

---

---

2.- Según Perkins, ¿Cómo conceptualiza a la escuela inteligente?

---

---

3.- ¿Cuál es la idea principal del texto? \_\_\_\_\_

---

4.- ¿A qué se refiere el autor cuando dice “no aplicamos nuestros conocimientos”?

---

---

5.- ¿Pudiste determinar que tipo de texto es? Objetivo ( ) Persuasivo ( )

6.- De acuerdo al siguiente párrafo “Todos deseamos saber y comprender más, como es lógico, pero lo que sabemos alcanza y sobrar para mejorar la educación”, ¿estás de acuerdo con el autor? Argumenta tu respuesta. \_\_\_\_\_

---

---

7.- ¿Cuáles serían las soluciones que aportarías a la educación para obtener escuelas de calidad? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8.- ¿Cuál sería tu propia conclusión del texto?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

9.- Elabora un mapa conceptual

10.- Realiza una síntesis del texto



### LA ESCUELA INTELIGENTE

Cómo usar lo que sabemos.

D. Perkins

Los sueños están donde comienza el dilema. Las escuelas han logrado, por cierto, cosas inimaginables en el pasado, pero hoy nuestros sueños son más ambiciosos. Queremos escuelas que brinden conocimientos y comprensión a un gran número de personas con distintas capacidades e intereses y provenientes de medios culturales y familiares diferentes, lo cual implica todo un desafío. Y estamos dispuestos a aceptarlo.

No obstante, se suele decir: “No sabemos lo suficiente. No sabemos cómo funciona el aprendizaje, ni lo que piensan los maestros de su oficio, ni manejar la diversidad cultural, ni mejorar el rendimiento de la escuela pública. En una palabra, no sabemos lo suficiente”.

Sin embargo, se trata de una postura equivocada. Todos deseamos saber y comprender más, como es lógico, pero lo que ya sabemos alcanza y sobra para mejorar la educación. Y lo sabemos porque nos hemos tomado el trabajo de averiguarlo. En el último cuarto de siglo los psicólogos han llegado a comprender en profundidad el proceso del aprendizaje y sus motivaciones. Los sociólogos han estudiado el funcionamiento de las escuelas públicas y de sus aulas y han averiguado por qué son reacios al cambio y cómo se lo puede propiciar. Las innovaciones pedagógicas en otros países nos permiten comparar nuestras experiencias con las de otros contextos y culturas. Sabemos mucho acerca de cómo educar bien.

El problema se reduce a lo siguiente: no aplicamos a nuestros conocimientos. En la escuela de los barrios residenciales, en la escuela del centro de la ciudad, los maestros enseñan y los alumnos aprenden como hace veinte o cincuenta años. En la era de los discos compactos, las videocaseteras, las comunicaciones vía satélite y los ordenadores portátiles, la educación permanece apegada a las prácticas tradicionales.

Por cierto, de vez en cuando aparecen programas innovadores, que se destacan dentro del panorama educativo. Hay maestros que se dedican a ensayar nuevas alternativas y lo hacen con absoluto fervor. Hay lugares en donde esas iniciativas tienen éxito pero la mayoría de esos experimentos no aplican todo lo que sabemos sobre la enseñanza y el aprendizaje y, por lo tanto, adolecen de ciertas limitaciones. Lo que nos falta, en cantidades colosales, no es el conocimiento sino el uso del conocimiento.

Para suplir esta carencia necesitamos escuelas que día a día pongan en práctica lo que entendemos por “educar bien”. Llamaremos “escuelas inteligentes” a las que se mantienen atentas a todo posible progreso en el campo de la enseñanza y del aprendizaje.

A nuestro juicio, la escuela inteligente debe poseer tres características:

**Estar informada:** en la escuela inteligente, los directores, los docentes e incluso los alumnos saben mucho sobre el pensamiento y el aprendizaje humanos y sobre su funcionamiento óptimo. También saben mucho sobre el funcionamiento óptimo de la estructura y de la cooperación escolar.

**Ser dinámica:** este tipo de escuelas no necesitan sólo información sino un espíritu enérgico. Las medidas que se toman tienen por objeto generar energía positiva en la estructura escolar, en la dirección y el trato dispensado a maestros y alumnos.

**Ser reflexiva:** la escuela inteligente es un lugar de reflexión en la doble connotación del término: atención y cuidado. En primer lugar, quienes la integran son sensibles a las necesidades del otro y lo tratan con deferencia y respeto. En segundo lugar, la enseñanza, el aprendizaje y la toma de decisiones giran en torno del pensamiento. Como veremos más adelante, es de capital importancia colocar el pensamiento en el centro de todo cuanto ocurre.

Informada, dinámica y reflexiva, tales son las características de la escuela inteligente. Estas características no son revolucionarias. Son propias del sentido común (pero no de su práctica). En la mayoría de las escuelas, los directores, docentes y alumnos carecen de información suficiente sobre la enseñanza, el aprendizaje, el pensamiento, la colaboración y otros elementos indispensables para un funcionamiento óptimo. Los niveles de energía son generalmente bajos, las frustraciones son incontables y, lo que es peor, el pensamiento no ocupa un lugar esencial ni en el proceso de aprendizaje ni en el trabajo conjunto.

En este libro quiero describir, sin ahondar en detalles, la ciencia contemporánea de la enseñanza y del aprendizaje, a fin de que los maestros, directores y alumnos se informen de cómo puede funcionar óptimamente el aprendizaje. Quiero referirme especialmente a los factores que generan energía positiva dentro del ámbito escolar y analizar, asimismo, el papel que desempeña la reflexión en el proceso de enseñar y aprender, ya que la reflexión es la clave de todo aprendizaje útil y genuino. Espero que este libro, sumado a otras publicaciones y hechos, ayude en alguna medida a todas las comunidades que luchan por una educación inteligente.