

XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2006.

Comprensión lectora y estrategias metacognitivas en alumnos de sexto año E.P.B.

Zabaleta, Verónica.

Cita:

Zabaleta, Verónica (2006). *Comprensión lectora y estrategias metacognitivas en alumnos de sexto año E.P.B. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-039/328>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e4go/qOe>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

COMPRESIÓN LECTORA Y ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS EN ALUMNOS DE SEXTO AÑO E.P.B.

Zabaleta, Verónica

Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires. Centro de Rehabilitación Nutricional y Desarrollo Psicológico. Universidad Nacional de La Plata (FAHCE). Argentina

RESUMEN

El presente trabajo retoma las consideraciones teóricas y los resultados de una investigación, cuyo objetivo fue estudiar las relaciones entre los niveles de comprensión lectora y las estrategias metacognitivas utilizadas en la lectura, que presentan los alumnos de sexto año de E.P.B. Para alcanzar dicho objetivo se seleccionó una muestra de 26 niños, sin dificultades en el rendimiento escolar y pertenecientes a un estrato sociocultural medio. Los niveles de lectura se examinaron a través de la batería Evaluación de los Procesos Lectores PROLEC SE, de Ramos & Cuetos (1999). Asimismo, se adaptó un cuestionario de estrategias metacognitivas, elaborado por Mokhtari & Reichard (2002). Los resultados indican que los sujetos examinados han automatizado los procesos de reconocimiento y lectura de palabras y pseudopalabras, dominando, además, diferentes estructuras gramaticales y los signos de puntuación. Sin embargo, el desempeño resulta más heterogéneo en el caso de los procesos semánticos dada la complejidad mayor de la tarea. Por otra parte, no se observaron correlaciones entre la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas en lectura. Esto puede deberse a la ausencia de relación entre ambas variables o bien a la necesidad de revisar el tipo de instrumentos que se utilizan para evaluar procesos cognitivos complejos.

Palabras clave

Comprensión Lectura Estrategias Metacognición

ABSTRACT

COMPRHENSION READING AND METACOGNITIVES STRATEGIES IN STUDENTS OF SIXTH YEAR E.P.B.

The present work retakes the theoretical considerations and the results of an investigation, whose objective was to study the relations between the levels of reading comprhension and the used metacognitivas strategies in the reading, which they present the students of sixth year of E.P.B. In order to reach this objective a sample of 26 children was selected, without difficulties in the scholastic yield and pertaining to an average sociocultural layer. The reading levels were examined through the battery Evaluation of Reading Processes PROLEC, of Ramos & Cuetos (1999). Also, a questionnaire of metacognitivas strategies adapted, elaborated by Mokhtari & Reichard (2002). The results indicate that the examined subjects have automated the processes of recognition and reading of words and pseudowords, dominating, in addition, different grammar structures and the score signs. Nevertheless, the performance is more heterogenous in the case of the semantic processes given the greater complexity of the task. On the other hand, correlations between the reading understanding and the metacognitivas strategies in reading were not observed. This can be due to the absence of relation between both variables or to the necessity to review the type of instruments that are used to evaluate complex cognitives processes.

Key words

Comprehension Reading Strategy Metacognition

INTRODUCCIÓN

Se seleccionó una muestra intencional de 26 niños escolarizados, de 11/12 años de edad (sexto año de E.P.B.), de ambos sexos, sin dificultades en el rendimiento escolar, procedentes de un estrato sociocultural medio.

El objetivo de este trabajo es presentar las consideraciones teóricas y los resultados de una investigación que analiza las relaciones entre la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas utilizadas en la lectura, en sujetos escolarizados de 11/12 años de edad (1).

En este estudio se entiende que la comprensión lectora constituye un proceso cognitivo complejo. Es decir, designa el conjunto de procesos que intervienen entre la recepción de los estímulos (signos gráficos) y la atribución a los mismos de un significado. La capacidad de construir una representación coherente del texto escrito es significativa en tanto que posibilita la adquisición de conocimientos y facilita el éxito escolar y profesional, en el marco de culturas letradas.

Por otra parte, desde la década del 80, se ha comenzado a atribuir importancia creciente a las actividades de monitoreo, control y regulación de la lectura. Se ha señalado que la conciencia metacognitiva permite discriminar entre lectores hábiles y no hábiles. Los lectores hábiles, a diferencia de los inhábiles, planifican, chequean su comprensión mientras leen, realizan inferencias, utilizan un conjunto amplio y flexible de estrategias (Mokhtari & Reichard, 2002).

El estudio de la comprensión lectora y de las estrategias que permiten acceder a ella, resulta relevante en tanto que los seres humanos realizan gran parte de sus aprendizajes a partir de textos escritos. Por lo tanto, las estrategias de comprensión, constituyen una parte de las estrategias de aprendizaje (Citoler, 2000).

LA COMPRESIÓN TEXTUAL

En el lenguaje pueden distinguirse diferentes niveles de estructura: las unidades sub-léxicas, las palabras, las oraciones y el texto. La Psicolingüística Cognitiva, que estudia los procesos psicológicos implicados en el uso y adquisición del lenguaje, postula que existen procesos cognitivos específicos para la comprensión de cada uno de ellos, denominados procesos componentes de la comprensión o niveles de procesamiento en la comprensión del lenguaje. La comprensión del texto, entendido como un conjunto coherente de oraciones, es el objetivo final de la comprensión (Molinari Marotto, 1998). El análisis de la comprensión textual se realiza, generalmente, considerando tres dimensiones importantes: la estructura del texto, los conocimientos previos del sujeto (las habilidades lingüísticas del sujeto, sus conocimientos de carácter general o conocimiento del mundo y sus conocimientos específicos de dominio) y el procesamiento del texto, que corresponde a los procesos cognitivos que intervienen para comprender un texto dadas sus características textuales (Kintsch & van Dijk, 1978; Rumelhart, 1980; van Dijk & Kintsch, 1983; Kintsch 1988; Brewer, 1989; van Dijk, 1992; Brown & Yule, 1993; Molinari Marotto, 1998; Gunning, 1999).

EL PAPEL DE LA METACOGNICIÓN

El término metacognición fue originariamente propuesto por John Flavell en la década del 70. El término alude al conoci-

miento y regulación de la propia actividad cognitiva por parte del sujeto que la realiza.

En la década del 80, se comienza a aplicar el concepto de metacognición al ámbito de la lectura, refiriéndose al dominio de los lectores sobre la comprensión de los textos que están leyendo y a la regulación de los procesos que posibilitan esa comprensión (Peronard & Velásquez, 2003).

Peronard, Velásquez, Crespo y Viramonte (2002) sostienen que saber cuándo y para qué utilizar una determinada estrategia (conocimiento condicional) supone que el lector posee una teoría de la tarea y una teoría del texto. La Teoría del texto hace referencia al saber acerca del objeto sobre el cual recae la lectura, en este caso, el texto escrito y la Teoría de la tarea es el conocimiento que tiene el lector sobre la finalidad que persigue con la lectura. Otro aspecto que intentan precisar las autoras, se refiere al conocimiento acerca del tipo de estrategias vinculadas a la lectura: *Estrategias de planificación de la lectura*, que implican una actividad preparatoria, *Estrategias de lectura*, relativas a las acciones que se concretan durante la lectura, *Estrategias remediales*, entendidas como acciones para resolver un problema de comprensión durante la lectura y *Estrategias de evaluación*, que implican valorar el nivel de logro en una tarea de lectura.

Por su parte, Mokhtari y Reichard (2002) al clasificar las estrategias de lectura, diferencian entre: *Estrategias Globales de Lectura*, orientadas hacia el análisis global del texto, *Estrategias de Resolución de Problemas*, para resolver problemas cuando el texto se torna difícil de comprender y *Estrategias de Soporte* que involucran el uso de materiales de referencia externos.

En síntesis, puede afirmarse que la comprensión lectora es un proceso cognitivo complejo en el que están implicadas competencias discursivas, cognitivas y metacognitivas de diferentes naturaleza. Resulta relevante considerar dicha complejidad a la hora de dar respuesta a las posibles dificultades que se presentan en el dominio de los textos escritos.

MATERIAL Y MÉTODOS

Sujetos:

Instrumentos

Evaluación de los Procesos Lectores -PROLEC SE, de Ramos y Cuertos (1999), batería destinada a niños de 10 a 16 años, que incluye seis tareas agrupadas en tres bloques: léxico, sintáctico y semántico.

Adaptación del Inventario de estrategias metacognitivas en lectura, MARSÍ, de Mokhtari & Reichard (2002), diseñado para evaluar las estrategias metacognitivas de lectores adolescentes y adultos y percibir su uso mientras leen material académico o escolar. Las estrategias se dividen en tres subescalas: Estrategias Globales de Lectura, de Resolución de Problemas y de Apoyo o Soporte.

Procedimientos

Los alumnos fueron examinados individualmente (PROLEC-SE) y en pequeños grupos (MARSÍ) en el establecimiento educativo. Los resultados obtenidos fueron volcados en una base de datos. Se calcularon la media y el desvío estándar para cada una de las pruebas de la batería PROLEC-SE, para cada uno de los subgrupos de estrategias y para los puntajes totales de cada prueba. Los resultados fueron organizados en cuatro categorías: Retraso, Necesita mejorar, Normalidad y Rendimiento superior. Posteriormente, se calcularon los porcentajes de sujetos que se ubicaron en cada categoría y las correlaciones entre el conjunto de las variables.

RESULTADOS

El rendimiento de los sujetos en las pruebas que evalúan los procesos léxicos (lectura de palabras y de pseudopalabras) resultó homogéneo y cercano a la puntuación máxima. Es decir, que dichos procesos se hallan adecuadamente adquiridos y automatizados.

Los procesos sintácticos se evaluaron a través de las pruebas

de emparejamiento dibujo-oración, que permite evaluar el reconocimiento de diferentes estructuras gramaticales y los signos de puntuación. Se observó un buen desempeño del grupo en ambas tareas.

La comprensión de textos se indagó a partir de la respuesta a preguntas literales e inferenciales sobre la base de la lectura de dos textos expositivos, y el completamiento de un esquema del texto. El rendimiento del grupo resulta mucho más heterogéneo que en el resto de las tareas. Por otra parte, el valor de la media se aleja en 10 puntos de la puntuación máxima de la prueba, indicando que se trata de actividades que implican una mayor demanda cognitiva y que no todos los sujetos examinados han logrado afianzar este tipo de conocimientos. Respecto al examen de las estrategias metacognitivas, un porcentaje de los alumnos realiza un uso adecuado de estrategias que facilitan la construcción del significado de los textos. Sin embargo, otro conjunto de sujetos se concentra en la categoría "Necesita mejorar". Esto indica que es importante que se realicen intervenciones tendientes a la automatización y uso flexible de estas herramientas.

Las correlaciones entre las pruebas (PROLEC-SE y MARSÍ) son bajas. Esto puede deberse a la ausencia de relación entre las variables, o al modo en que las mismas han sido operacionalizadas en esta investigación.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos permiten concluir que, en los sujetos examinados, los procesos básicos de reconocimiento y lectura, de palabras y pseudopalabras, se hallan automatizados. Por otra parte, los alumnos logran reconocer y comprender oraciones con diferentes estructuras gramaticales y presentan un buen rendimiento respecto al conocimiento y uso de los signos de puntuación.

En cuanto a la evaluación de los procesos semánticos, los resultados muestran una mayor heterogeneidad del grupo, vinculada a la complejidad de la tarea. Es decir, que en alumnos que no presentan dificultades de aprendizaje, es dable observar un perfil lector que en muchos casos necesita un mayor desarrollo. Esta circunstancia indica que las intervenciones en pos de lograr lectores competentes deben proseguir en los niveles superiores de la EPB.

Los resultados sobre las estrategias metacognitivas utilizadas en lectura muestran que un porcentaje de los alumnos realiza un uso adecuado de estrategias, pero en otro grupo se torna necesario la realización de intervenciones tendientes a lograr la proceduralización y la explicitación de su aprendizaje (Karmiloff-Smith, 1994).

La ausencia de correlación entre el desempeño en lectura y las estrategias metacognitivas, en contraposición a lo que numerosas investigaciones señalan, darían cuenta de una relativa independencia entre estas habilidades o bien remitirían a la necesidad de examinar con mayor fineza el tipo de competencia en lectura así como el de las estrategias que utilizan los lectores o examinar no solamente lo que los examinados informan hacer, sino lo que realmente hacen en el proceso mismo de lectura. Otra posibilidad remite a la necesidad de examinar otro grupo de sujetos con desempeños escolares más variados.

NOTA

(1) Esta investigación corresponde a una Beca de Perfeccionamiento (CIC). Director: Psic. Telma Piacente.

BIBLIOGRAFÍA

Brewer, W. (1989). *Literary Theory, Rhetoric and Stylistics: Implications for psychology*. En: R. J. Spiro, B. C. Bruce y W. F. Brewer (Comps.), *Theoretical issues in reading comprehension*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

- Brown, G. & Yule, G. (1993). *Discourse analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Citoler, D. S. (2000). *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo. Lectura, escritura y matemáticas*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Flavell, J. (1977). *Cognitive Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Flavell, J. H. y Wellman, H. M. (1977) Metamemory, en R. V. Kail y J. W. Hagen (Eds.) *Perspectives on the Development of Memory and Cognition*, Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Gunning, T. (1998). *Assessing and Correcting Reading and Writing Difficulties*. Boston: Allyn and Bacon.
- Kintsch, W. y van Dijk, T. A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85, 363-394.
- Kintsch, W. (1988). The use of knowledge in discourse processing: A construction integration model. *Psychological Review*, 95, 163-182.
- Mokhtari, K. y Reichard, C. A. (2002). Assessing Students Metacognitive Awareness of Reading Strategies. *Journal of Educational Psychology*, Vol 94, N° 2, 249-259.
- Molinari Marotto, C. (1998). *Introducción a los modelos cognitivos de la comprensión del lenguaje*. Buenos Aires: Eudeba.
- Peronard, M.; Velásquez, M., Crespo, N. & Viramonte, M. (2002). Conocimiento metacognitivo del lenguaje escrito: instrumento de medida y fundamentación teórica. *Infancia y aprendizaje*, vol 25, 131-145.
- Peronard, M. & Velásquez, R. (2003). Desarrollo del conocimiento metacomprendivo. *Revista Signos*, 36, 89-101.
- Ramos, J. L. y Cuetos, F. (1999). *Evaluación de los procesos lectores. PROLEC SE*. Madrid: TEA Ediciones.
- Rumerhalt, D. E. (1980). Schemata: The building blocks of cognition. In R. J. Shapiro, B. C. Bruce & W. F. Bruner (Eds.), *Theoretical issues in reading comprehension* (pp 33-58). Hillsdale, NJ: Laurence Erlbaum.
- Van Dijk, T. A. & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. San Diego, California: Academic Press.
- Van Dijk, T. A. (1992). *La ciencia del texto*. Buenos Aires: Paidós.