

PROCESAMIENTO DE LECTURA: UNA MIRADA AL LECTOR DE TELESECUNDARIA

ROSA MARÍA CASTRO MOSQUEDA
Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 111 Guanajuato

MARTHA LETICIA GUEVARA-SANGINÉS
Universidad de Guanajuato

RESUMEN: El lector experto es capaz de regular su pensamiento y acciones lectoras. La lectura como proceso complejo integra actividades metacognoscitivas y volitivas que incluyen planificar la acción, controlarla y valorar procesos y productos. Ser consciente de las fortalezas y puntos débiles de la actividad intelectual implica aprovechar áreas de oportunidad, que en autorregulación significa compensar debilidades y evitar errores frecuentes

El objetivo del estudio fue describir y analizar cómo sistematiza el estudiante de telesecundaria las actividades en un proceso de lectura académica. Es una investigación cualitativa basada en estudio de caso. Una estudiante de tercer grado de secundaria realizó un protocolo verbal de pensamiento en voz alta, previamente fue ejercitada para verbalizar sus pensamientos antes, durante y después de leer un texto expositivo. Para decodificar la información, se transcribieron las emisiones verbales de la participante, incluyendo expresiones para-

lingüísticas; se seleccionaron segmentos susceptibles de interpretación. Posteriormente se leyó repetidamente el protocolo para definir un sistema de análisis categórico integrado por: procesos autorregulatorios realizados, estrategias empleadas y fuente de verbalizaciones.

Los resultados refieren la presencia de procesos autorregulatorios durante la lectura: la estudiante es capaz de activar en diferentes momentos, acciones de planificación, regulación y evaluación. Confirmando lo esperado, se evidenció que la lectora tiene consciencia de la utilización de estrategias de lectura adecuadas y de la oportunidad de su implementación. La vinculación entre las distintas categorías de análisis abre un espacio para profundizar en el proceso de construcción de modelos individuales de lectura y proyectar posibles líneas de actuación docente.

PALABRAS CLAVE: Lectura, metacognición, autorregulación, estrategias.

Introducción

Diferentes investigaciones sobre metacognición se han enfocado en los procesos mentales que realiza el estudiante cuando se enfrenta a tareas académicas como la escritura, la resolución de problemas y la lectura (Burón, 2003; Poggioli, 2005). En el caso de la lectu-

ra, algunas dificultades enfrentadas se han atribuido a aspectos externos como tipo de texto, estructura y formato, contenido, calidad de la enseñanza, relación maestro-alumno y apoyo familiar (Díaz Barriga, 2005); pero pocas veces se ha hecho referencia al proceso interno que podría permitir al lector darse cuenta de por qué no comprende. Desde ésta perspectiva, hay estudios orientados hacia la autorregulación de los procesos cognoscitivos (Guevara, 1997; Salvador y Acle, 2005; Peredo, 2008); algunos coinciden en que el lector debe ser un sujeto activo dentro del proceso de lectura, en consecuencia, no es receptor pasivo de información, lo cual implica su capacidad de tomar decisiones sobre lo que lee, cómo lee y cuándo lee.

La tarea de leer parece sencilla, pero cuando se realiza de manera adecuada, se descubre como un proceso complejo y multifactorial. La diversidad de circunstancias lingüísticas, cognoscitivas, estratégicas, motivacionales y académicas de los alumnos representan un reto para los profesores que enseñan a leer, sobre todo cuando se considera que leer es un proceso dialéctico entre texto y lector, en el que éste aporta su disposición emocional y afectiva, sus propósitos, su experiencia, su conocimiento del mundo y del tema; es esa aportación, en interacción con las características y propiedades del texto, la que permite comprender, construir un significado sobre el texto a ese lector (Solé, 2009).

Por otra parte, investigaciones orientadas a profundizar en los procesos estratégicos implicados en una tarea de lectura (Pressley, 1997 y Zanutto, 2007) consideran que un elemento fundamental de toda lectura es la representación mental que el sujeto construye de su propio desempeño al realizar la acción. En este sentido, el uso de estrategias puede favorecer el desempeño de una tarea en función de propósitos establecidos. En el ámbito cognoscitivo se ha definido estrategia como un proceso de toma de decisiones intencionales en los cuales el alumno elige y recupera de manera coordinada los conocimientos que necesita para complementar determinada demanda de un objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en la que se produce la acción (Van Dijk, 1983; Monereo, 1998). Asimismo, refiere que cuando un lector es consciente de las acciones que realiza y de los conocimientos que involucra en el desarrollo de una lectura, se le posibilita la detección de dificultades de comprensión y la identificación de sus causas, lo que le ayuda a reajustar acciones para resolverlas; tales procesos se encuentran relacionados con la metacognición y la autorregulación.

La metacognición implica ser consciente de fortalezas y debilidades en la actividad intelectual, en tanto que hacer una lectura autorregulada (Mateos, 2001) supone poner en

marcha procesos como: establecer objetivos, planificar las estrategias más apropiadas para alcanzarlos, supervisar la comprensión detectando las dificultades y tomando medidas para resolverlas, y evaluar la comprensión alcanzada determinando el nivel de logro de los objetivos establecidos.

Metodología

El propósito de la investigación consistió en describir y analizar cómo sistematiza un estudiante de telesecundaria un proceso de lectura académica a través de un protocolo verbal. Se trata de un estudio de caso cualitativo e interpretativo. El protocolo verbal es una técnica por medio de la cual se producen datos a partir de reportes verbales, permite abordar de manera holística el estudio de los procesos cognoscitivos y sus relaciones mediante el pensamiento en voz alta mientras se realiza una tarea mental (Salvador y Acle, 2005). En este caso se refiere al registro en audio de la expresión oral que hace la lectora de sus pensamientos mientras lee.

Participante. Alejandra es una estudiante de telesecundaria que cursa el tercer grado, tiene catorce años de edad, obtuvo uno de los promedios más altos de su escuela y a juicio de sus maestros no presenta dificultades cognoscitivas identificadas.

Procedimiento. La realización del protocolo verbal se efectuó de forma individual, para su aplicación se requirió que la lectora estuviera familiarizada con la técnica, por lo cual se le ejercitó previamente con el propósito de obtener respuestas más ricas en contenido. El estudio se dividió en dos fases: a) fase de modelado, su propósito fue el entrenamiento de la participante en la técnica; la instrucción que se dio a la lectora fue que verbalizara sus pensamientos antes, durante y después de la lectura. b) Fase de ejecución, se utilizó el texto expositivo: “¿A qué se deberá que, aunque se conozcan los anticonceptivos no se utilicen?”(SEP, 2008), que fue previamente revisado y validado por un grupo de expertos.

Codificación, categorización y análisis de datos. Una vez concluida la aplicación, se procedió a la transcripción de las verbalizaciones emitidas por la participante durante la ejecución del protocolo, incluyendo elementos paralingüísticos; se seleccionaron segmentos del discurso que fueran independientes, coherentes y susceptibles de interpretación, para ello se consideraron como segmentos aquellos fragmentos de texto con sentido semántico. Posteriormente se realizaron varias lecturas del protocolo para obtener posibles categorías partiendo de prenociones teóricas que actuaron como conceptos ordena-

dores para recortar y ordenar aquellos observables de la totalidad lectora, lo cual da indicios de un proceso de análisis deductivo (Sañudo, 2005). Las categorías de análisis que dieron cuenta de las acciones realizadas por el lector fueron: procesos autorregulatorios implicados, estrategias empleadas y fuente de verbalización.

Los procesos autorregulatorios son acciones que dan cuenta de lo que el lector realiza consciente y controladamente durante la tarea lectora (Poggioti, 2005). Esta dimensión incluye los tres procesos autorreguladores de la lectura: planificación de la tarea, control del proceso lector y evaluación de resultados. Con respecto a las estrategias empleadas, se consideran dos tipos que integran gran parte de las estrategias de lectura: *estrategias textuales*, son las que trabajan con los contenidos explicitados en el texto; y *las estrategias de conexión del texto con los conocimientos previos*, que cruzan el contenido del texto con los conocimientos que ya posee el lector (Sánchez, 1998; Solé, 2009 y Peredo, 2008). En fuente de verbalización se hace referencia al origen de donde provienen las verbalizaciones que hace el lector durante la realización del protocolo y que aportan información para dar cuenta de los conocimientos puestos en juego durante una tarea lectora (Sánchez, 1998); aquí se consideran dos subcategorías: *información textual*, procedente de la información contenida en el texto; e *información implícita*, que es la que no se encuentra expresada de forma manifiesta en el documento.

Resultados

Los resultados procedentes del protocolo se organizan en tres secciones: procesos autorregulatorios implicados, estrategias utilizadas y origen de verbalizaciones.

Procesos autorregulatorios

Se esperaba que **al inicio** de la lectura Alejandra realizara procesos de planificación. Se observa que activó sus conocimientos previos y percepciones sobre la tarea, el contexto y sobre ella misma. Al observar el título del texto, se da cuenta que trata un tema que conoce, en consecuencia, reconoce qué tanto esfuerzo puede requerir su lectura y qué estrategias pueden ser las más adecuadas para realizar la tarea.

Cuadro 1. Planificación		
5	<i>Voy a empezar...</i>	
6	<i>¿A qué se deberá que, aunque se conozcan los anticonceptivos, no se usen?</i>	(Lee el título del texto)
7	<i>Ah... bueno... primero, esta pregunta se me hace mmm ...muy muy común,</i>	

Durante la lectura, Alejandra constantemente monitorea la tarea; es evidente que tiene un problema para comprender y menciona que al final regresará sobre el texto; pero más adelante encuentra información que le ayuda a solucionar el problema:

Cuadro 2. Regulación		
56	<i>Estoy analizando lo de... el otro párrafo, en donde dice que... tomemos medidas preventivas,</i>	(Se refiere al párrafo que acaba de leer)
57	<i>pero ahí como que no,</i>	
58	<i>¿tomando qué medidas?</i>	
63	<i>Bueno, ya después...</i>	(Menciona qué regresará a esta parte)
64	<i>Me brinco esto porque ya a la última lo quiero analizar.</i>	

Se observa que la estudiante es consciente de las dificultades que enfrenta y las mantiene presentes para en el momento oportuno, reconsiderar la información problemática.

Al finalizar la lectura, Alejandra resume el texto e integra las ideas principales y las relaciones que se establecen entre ellas, de acuerdo con sus objetivos de lectura y conocimientos previos. La lectora logra localizar los enunciados de mayor relevancia que el autor utiliza para explicar el tema y añade juicios y afirmaciones que complementan la tarea.

Cuadro 3. Evaluación		
95	<i>Cuando, cuando termino de leer una lección, al final me pongo a reflexionar de lo que leí, a subrayar palabras que no entendí o que me sonaron conocidas y</i>	Es consciente de

	<i>me regreso.</i>	su proceso lector.
96	<i>La primer frase que me llamó la atención es: "proyecto de vida", proyecto de vida me suena como a, como a planear la vida con la que vamos a vivir.</i>	Regresa a las oraciones subrayadas.

Estrategias de lectura empleadas

Al inicio, Alejandra utiliza estrategias de conexión del texto con conocimientos previos. Al observar el documento expresa que le parece un tema "muy común" y cuando se le cuestiona lo que eso significa, menciona que es una temática que ya conoce, lo que evidencia la activación de conocimientos que posee sobre el tópico.

Cuadro 4. Estrategias de conexión		
8	<i>Es un tema que ya hemos visto en la escuela.</i>	Activación de conocimientos previos.
9	<i>Lo que me suena el título es que vamos a hablar de anticonceptivos, anticonceptivos como el preservativo, pastillas; o algunas enfermedades.</i>	Predicción

Durante la lectura se observa mayor cantidad de estrategias de conexión.

Cuadro 5. Estrategias de conexión		
46	<i>Además, las presiones son muy fuertes cuando se trata de este tema, de amigos, amigas, o de otras personas.</i>	Inferencia
73	<i>...porque ahora el sexo lo utilizan como sentir placer entre dos personas que tal vez no se aman y nada más porque al chavo le gusta la chava y se la quiere ligar...</i>	Activación de conocimientos previos
61	<i>¿Qué tipo de medidas?</i>	Cuestionamientos
62	<i>¿Medidas de usar preservativos?, ¿o algo que nos ayude a no hacer algo que después nos vaya a traer consecuencias negativas?</i>	

Entre las estrategias textuales empleadas se encuentran:

Cuadro 6. Estrategias textuales		
25	<i>Mmm..., quiero leer otra vez (lee más lento).</i>	Relectura
26	<i>Bueno...lo que me llama aquí la atención es eso de "no buscar información", se supone que nos deben dar información</i>	Cuestionamiento al texto
36	<i>...y me suena mucho esta pa..., la frase esta.</i>	Subrayado
62	<i>Bueno, aquí pienso que los anticonceptivos aunque los conozcamos totalmente unas veces nos hacemos a la desidia de no utilizarlos.</i>	Parafraseo

Al terminar de leer el texto, Alejandra utiliza de manera equilibrada las estrategias textuales como identificación de ideas principales y elaboración de resumen; así como las estrategias de conexión que le permiten cruzar los contenidos del texto con los conocimientos previos que posee.

Fuente de la verbalización

En el **momento previo** a la lectura, la mayoría de las verbalizaciones emitidas por la lectora proceden de información textual. Este tipo de información genera estrategias textuales y pretende confirmar la familiaridad del contenido. Las expresiones formuladas a partir de la información implícita sugieren que Alejandra percibe que detrás del texto escrito hay más significados e intenciones que las manifiestas.

Cuadro 7. Fuente de verbalización		
7	<i>Ah... bueno... primero, esta pregunta se me hace mmm ...muy muy común,</i>	Información textual
9	<i>Lo que me suena el título es que vamos a hablar de anticonceptivos, anticonceptivos como el preservativo, pastillas; o algunas enfermedades.</i>	Información implícita

Durante la realización de la lectura hay equilibrio entre ambas fuentes. Se observan emisiones verbales que se originan a partir de inferencias, imágenes o experiencias; asimismo, hay verbalizaciones procedentes de la información textual, cuya función puede ser demostrar, afirmar, recordar o exponer en torno a la lectura realizada

Cuadro 8. Fuente de verbalización		
35	<i>Y pienso que si los padres no dan información, podemos buscar información en otro lado, para así saber más de lo que nos puede suceder.</i>	Información implícita
83	<i>Y creo que, no sé, y a la vez siento miedo, pero a la vez siento como curiosidad por saber qué otras cosas están pasando, para yo no pasar por ello".</i>	Información implícita
15	<i>Bueno, pienso que... que sí es cierto todo lo que dice, porque aquí nos está hablando de que ya ahora en la actualidad ya somos muy, muy ¿cómo es esa palabra?,</i>	Información textual
16	<i>o sea nos confiamos demasiado a lo que, a lo que vamos a hacer".</i>	Información textual

Al finalizar la lectura, se incrementan las expresiones originadas en la información implícita, lo que permite a la lectora trabajar sobre supuestos, ampliando sus posibilidades de expresión y comprensión, a partir de información relacionada con su experiencia, o inferida a partir del contenido textual.

Cuadro 9. Fuente de verbalización		
102	<i>Me recuerda a una amiga, ella es una amiga de quince años, ella tuvo relaciones con su novio y ella quedó encinta, pero ella lo que hizo fue abortar.</i>	Información implícita
107	<i>Cuando leo todo esto, me hace pensar que por un momento de estar con una pareja todo lo que se viene al borde en su vida.</i>	Información implícita

Finalmente, en lo que respecta a las locuciones derivadas de la información textual, la lectora hace un repaso de las distintas ideas importantes que componen el texto.

Conclusiones

Respecto a los procesos autorregulatorios implicados en la tarea de lectura; en el caso de Alejandra se encontraron múltiples evidencias de autorregulación. La lectora planeó, reguló y evaluó en diferentes momentos, según lo fue considerando oportuno, de manera que los procesos autorregulatorios no se presentaron de manera lineal y secuencial. El origen del uso de dichos procesos por parte de Alejandra no ha sido determinado aún, pero se identifican elementos que pueden estar influyendo: es hábil para la utilización de estrategias de lectura, relaciona la información que lee con experiencias propias, es perseverante, cuida y mantiene la intención propuesta a lo largo de la tarea, es independiente y busca resolver ella misma los problemas encontrados en la tarea, antes de recurrir a otros.

En lo referente al empleo de estrategias específicas de la lectura, se observó que en la mayoría de los casos, Alejandra fue capaz de explicar lo que estaba haciendo y la estrategia que estaba empleando. Las cuatro estrategias básicas que un buen lector debe aplicar (Peredo, 2008), en este caso son plenamente identificables: pudo reconocer la estructura textual del documento expositivo, localizó las relaciones conceptuales que le ayudaron a seguir el orden de exposición de la información, encontró elementos que le ayudaron a organizar la información, fue capaz de activar sus conocimientos previos. Además, elaboró predicciones de ideas que supuso encontraría en el texto, lo que le permitió anticipar estrategias. Se conectó con imágenes de situaciones conocidas o descritas en el texto y pudo hacer analogías para aclarar sus ideas.

Con relación a la fuente de las verbalizaciones emitidas por Alejandra durante la lectura; se describe determinada manera de buscar significados; por un lado, la estudiante se centra en la discusión de las frases escritas en el texto; y por otro, a medida que va avanzando en la lectura, la información implícita va adquiriendo mayor importancia sobre lo explícito; se va centrando en experiencias cercanas relacionadas con los contenidos de la lectura que sirven de enlace y conectan secuencias del texto con su entorno cercano. Lo anterior indicaría un alto grado de comprensión, si se toma en cuenta la tesis que dice que el conocimiento que posee el lector, es el tipo de información que contribuye a un mayor

alcance y riqueza en la comprensión de la lectura, debido a que permite trabajar el texto desde sus unidades de significado (González, 2004).

Para concluir, habrá que mencionar lo ya evidente, la comprensión no ocurre de manera automática sino que se debe principalmente al procesamiento activo que realizan los lectores.

Bibliografía

- Burón, J. (2003). Enseñar a aprender: introducción a la metacognición. Bilbao: Mensajero.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2005). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. México: Mc Graw Hill.
- González, J. (2004). Análisis de la construcción conjunta del conocimiento en los debates postnarrativos: estudio comparativo en dos estilos docentes a lo largo del último curso en Educación Infantil. Tesis doctoral. España: Universidad de Burgos.
- Guevara, M. (1997). Autorregulación y comportamiento de estudio en estudiantes de nivel medio superior. En Memorias del IV Congreso Mexicano de Investigaciones en Educación, 78-82. México: CNIE-SEP-UADY.
- Mateos, M. (2001). Metacognición y educación. Buenos Aires: Aiqué.
- Monereo, C. (1998). El asesoramiento en el ámbito de las estrategias de aprendizaje. En C. Monereo, (coord.) Estrategias de Aprendizaje. Madrid: Visor.
- Peredo, M. (2008). Las estrategias de localización de información en textos argumentativos que utilizan los estudiantes de bachillerato. En Revista Iberoamericana de Educación, 45, 5.
- Poggioli, L. (2005). Estrategias metacognoscitiva. En Serie enseñando a aprender. www.fpolar.org.ve/poggioli/poggio04.htm. Consulta 25 de mayo 2008.
- Salvador, J. y Acle, G. (2005). Uso de estrategias de autorregulación en la comprensión de textos en niños otomíes de quinto grado. En Revista Mexicana de Investigación Educativa, 10 (26), 879-902.
- Sánchez, E. (1998). Comprensión y redacción de textos, dificultades y ayudas. Barcelona: Edebé.
- Sañudo, L. (2005). Hacia la definición de la teoría educativa: posibilidades de la hermenéutica. Revista RED. México: Red de Posgrados en Educación.
- SEP, (2008). ¿A qué se deberá que, aunque se conozcan los anticonceptivos no se utilicen? En Formación Cívica y Ética 3. México: CONALITEG.
- Solé, I. (2009). Ocho preguntas en torno a la lectura y ocho respuestas no tan evidentes. http://docentes.leer.es/files/2009/11/ep_eso_prof_8preguntas_lectura_isabelsole.pdf Consulta 28 de agosto 2010.

Van Dijk, T. y Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. Nueva York: Academic Press.

Zanotto, M. (2007). *Estrategias de lectura en lectores expertos para la producción de textos académicos*. Tesis doctoral. España: Universidad Autónoma de Barcelona.