



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Currículum real de las estrategias de comprensión lectora de estudiantes normalistas: un enfoque sociocognitivo

Yadira Guadalupe Chacón Sotelo

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Sonora Prof. Jesús Manuel Bustamante Mungarro
yadirach@outlook.com

Gloria del Carmen Mungarro Robles

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Sonora Prof. Jesús Manuel Bustamante Mungarro
munrob01@gmail.com

Adán Enrique Méndez Mélcher

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Sonora Prof. Jesús Manuel Bustamante Mungarro
adanmendez88@gmail.com

Área temática 05. Currículo.

Línea temática: Currículum como los procesos de apropiación, resignificación e interacción que realizan docentes, estudiantes e instituciones.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



Resumen

Currículum real de las estrategias de comprensión lectora de estudiantes normalistas: un enfoque sociocognitivo constituye un estudio analítico para generar una explicación respecto a los tipos de estrategias de comprensión lectora que emplean los estudiantes de la formación inicial docente en su proceso de construcción de significados de los textos académicos que emplean. El diseño metodológico del estudio tuvo un enfoque cualitativo con análisis de teoría fundamentada y aplicando la técnica del grupo focal, donde los participantes discutieron sobre sus experiencias de lectura en las aulas de la escuela normal. Los datos cualitativos se analizaron a través de un proceso de codificación, derivando la categoría central, la cual representa el hallazgo principal. Esta exploración analítica revela que existe, para el grupo de estudiantes normalistas participantes, un contexto sociocultural de la lectura en el que están imbricadas las estrategias cognitivas de comprensión.

Palabras clave: *lectura, estrategias de lectura, comprensión de lectura, formación inicial de profesores.*

Introducción

Las escuelas normales son instituciones de formación inicial para los docentes de educación básica en México. En los últimos años, la calidad de la formación del magisterio se ha puesto en entredicho, derivado de los bajos resultados de los egresados de éstas en los exámenes de asignación de plazas docentes (SEP, 2008). Tales resultados se han asociado a la carencia de precisiones conceptuales para el ejercicio docente.

Durante la última década, los planes de estudio de las escuelas normales han sufrido reformas para ofrecer una formación docente más acorde a las necesidades formativas del magisterio, así como responder a las demandas de los organismos internacionales y a las condiciones sociales actuales (Díaz, 2009). La orientación de estos planes de estudio ha sido equiparar la preparación a la de tipo universitaria (Ducoing, 2013), dotando de programas con énfasis en el fortalecimiento académico e implementando un currículo con mayor contenido conceptual. Tal tendencia ha impactado en la cantidad y características de los textos académicos que leen los estudiantes durante sus trayectos formativos.

Una de las orientaciones curriculares del plan de estudios de la reforma curricular de las escuelas normales 2012 es un enfoque centrado en el aprendizaje, bajo el paradigma constructivista y sociocultural. En este paradigma, “la utilización de estrategias y herramientas para el aprendizaje adquiere mayor importancia que la tradicional acumulación de conocimientos” (DGESPE, 2012, p. 23). La formación docente pone un énfasis en el autoaprendizaje, constituyendo la lectura una de las principales herramientas.

Con la generalización de la Reforma Curricular de las escuelas normales, la atención a los contenidos de los programas de estudio ha representado un gran desafío. La reforma trajo consigo programas formativos con alto contenido académico y mayor nivel de complejidad respecto a los anteriores. En una escuela normal sonorense, los estudiantes de primer semestre de las licenciaturas de Educación Primaria y Preescolar evidenciaron problemas para comprender los materiales escritos sugeridos por el nuevo diseño curricular. En el 71% de las actas de la Academia de primer semestre se refleja que los docentes formadores consideraron que los estudiantes tenían dificultades para comprender a profundidad los textos de los cursos (ByCENES, 2012).

El fenómeno educativo en la institución presuponía que la complejidad y la cantidad de documentos, la calidad de los procesos educativos e instruccionales involucrados en el tratamiento de los textos académicos, así como las estrategias de lectura construidas, son factores que se relacionan con el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Se consideró probable que las estrategias y formas de lectura que han construido los estudiantes se relacionen con una interpretación de las demandas de prácticas educativas, los valores institucionales y las construcciones intersubjetivas del estudio en una escuela normal. El problema de la presente investigación partió de la necesidad de explorar estrategias para la comprensión de textos académicos en concordancia con la fluidez cognitiva de los normalistas, el contexto cultural de su formación y el nivel de complejidad de los textos académicos curriculares.

Conforme al perfil de ingreso establecido en el plan de estudios 2012 para la formación docente, la comprensión lectora es considerada como un requisito de ingreso a las escuelas normales (DGESPE, 2012). Los estudiantes de nuevo ingreso con la convocatoria del año 2012, aplicaron un examen de selección, cuyos resultados evidencian un índice de 66.17 puntos en comprensión lectora, el promedio más bajo en relación a los elementos valorados en el examen (CENEVAL, 2012).

Los informes de investigación exponen que muchos estudiantes egresados de bachillerato tienen capacidad limitada para comprender los textos académicos (McKeown, Beck & Blake, 2009). Al ingresar a la educación superior, las demandas se intensifican y elevan; esta situación es también un problema en la escuela normal. Asimismo, Lesley (2007) estudió las estrategias metacognitivas de la lectura de múltiples textos de los docentes en formación; los resultados evidenciaron un reducido número de estrategias, hasta llegar a niveles de “seudolectura” y los estudiantes mostraron resistencia a la lectura de determinados textos de contenido de la disciplina de estudio. Rueda (2013) argumenta que otro de los aspectos determinantes para comprender el desempeño en lectura son los componentes motivacionales que se relacionan con la autoeficacia adaptativa, el establecimiento de metas, la motivación y su control. Al respecto, también se carecía de información empírica sobre estos componentes relevantes del contexto cultural de lectura de la formación normalista.

Con esto, se consideró que estudios con abordajes culturales en comprensión lectora podrían ofrecer nuevas y situadas explicaciones a este fenómeno educativo. Por ello, la pregunta orientadora de este estudio fue: ¿Qué tipo de estrategias de lectura culturalmente compatibles pueden favorecer la comprensión lectora de textos académicos de los estudiantes normalistas? La hipótesis central alude a que las estrategias de lectura de los estudiantes están influenciadas por el contexto sociocultural del ámbito institucional normalista. Así, el propósito fue explorar las estrategias de comprensión lectora culturalmente compatibles con el contexto de la formación normalista.

Desarrollo

La lectura es una de las habilidades precisas para el ciudadano del siglo XXI. Rueda (2013) prevé necesaria una alfabetización en un contexto cultural dinámico, globalizado, impredecible, de comunicación compleja mediada por la tecnología y de aprendizaje autónomo a lo largo de la vida. Para Rueda (2011) la cultura es parte de la vida diaria y la oralidad, la escritura y la lectura son parte de la cultura; asimismo, señala que las conexiones entre la alfabetización y la cultura son profundas.

La lectura implica una decodificación y comprensión del significado del texto, en tanto que la alfabetización incluye la lectura y aborda las creencias, actitudes y prácticas sociales; así, la comprensión lectora en el sentido profundo bordea el conocimiento de lo social (Rueda, 2011). Enfatiza que los procesos psicológicos involucrados en la lectura han sido vistos como universales, pero la interpretación de los significados de lectura es más cultural, pues la comprensión está abierta a múltiples posibilidades de lectura.

La comprensión lectora está enfocada al acceso de significado del mensaje comunicado a través del texto y es un proceso, un acto y un resultado constructivo del significado que no sólo reside en el texto (Duke & Carlisle, 2011; Clarke et al., 2013). Para De Vega (1984), “la comprensión lectora es el producto interactivo del propio texto, de los esquemas del lector y del contexto lingüístico y extralingüístico” (p. 421).

Según Duke y Carlisle (2011), el lector crea y ajusta una representación mental del significado del texto en el que se implican múltiples factores intervinientes del texto (lenguaje, contenido, estructura, propósito y características), del propio escritor o lector (conocimiento previo, puntos de vista, procesos, estrategias y habilidades) y del contexto en que se realiza la comunicación. Los teóricos coinciden que –en el proceso de comprensión lectora– todos los factores trabajan juntos para construir el significado. Rueda (2011) agrega que los componentes del proceso de la lectura de comprensión ocurren en un gran contexto sociocultural que da forma al lector e influencia cada uno de estos procesos cognitivos.

La comprensión no siempre es un esfuerzo fácil, rápido y automático. Cuando un lector adulto se enfrenta a un texto expositivo, académico, con tópicos complejos o percibe que no entiende lo que lee, se vuelven importantes las estrategias cognitivas para la comprensión. Cuando esto sucede, los lectores implementan de manera deliberada, consciente y esforzada, estrategias para reconstruir los componentes de la lectura.

Los trabajos más recientes sobre desarrollo de habilidades para la comprensión lectora están abordando los textos de contenido académico. Berry (2013) señala que los estudiantes se sienten frustrados ante los requerimientos de la diversidad de esquemas textuales a los que se enfrentan en la escuela y en la realidad no entienden lo que leen para aprender en sus cursos escolares. El autor, acorde con la tendencia de precisar las estrategias críticas, señala que son tres las claves principales de la comprensión lectora de contenido en las que se agrupan las habilidades más discretas: estrategias de pre-lectura, durante la lectura y post-lectura. En este marco, Berry (2013) expone que las estrategias de prelectura se centran en activar los conocimientos previos; durante la lectura, las estrategias son focalizar la atención, hacer predicciones, usar la estructura textual, organizar la información, reflexionar mientras se lee y auto reforzar los logros. Posterior a la lectura, el lector debe sintetizar las ideas, transpolar lo leído aplicando el conocimiento aprendido en otras situaciones y hacer comparaciones.

Por su parte, Ruddell y Unrau (2013) exponen una explicación del proceso de construcción del significado de la lectura a través de un modelo sociocognitivo basado en la realidad y centrado en las interacciones que se generan en el ámbito educativo entre el lector, el contexto del aula y el profesor. Desde esta aproximación sociocognitiva a la comprensión lectora, el lector es el componente más importante del modelo y su estrategia fundamental es el uso del conocimiento y el control sobre el proceso de construcción de significado. El lector tiene conocimientos previos y predisposiciones, condiciones afectivas y cognitivas. Para construir el significado de los textos el lector establece un conjunto de propósitos, planea, organiza y construye la representación de un texto a través de un proceso ejecutivo de atención, identificación, relectura y edición que es monitoreado conscientemente y apoyado con la interacción social. En el contexto del aula, el resultado de este proceso es

una construcción de significado que le genera conocimiento semántico y léxico, una interpretación del texto, la adquisición de saberes y cambios motivacionales, actitudinales, de creencias y valores.

En consecuencia, la cultura de la lectura no es neutral, está construida bajo influencias ideológicas, políticas y culturales en el nivel macro y micro, y tiene repercusiones en el procesamiento cognitivo. Rueda (2011) señala que en lectura es útil potenciar una instrucción compatible con la cultura, donde el aprendizaje sea adaptable a los ambientes y los materiales puedan tener un impacto significativo en la motivación del estudiante. En síntesis, los efectos del logro deben ser planeados por su influencia sobre el aprendizaje individual mediado por la organización del contexto social. Una interpretación cultural y sociocognitiva de las estrategias de lectura en estudiantes implica que los procesos intelectuales y las interpretaciones de significado de los textos académicos están permeados por el discurso, los lenguajes sociales, los modelos culturales del contexto educativo y sus herramientas.

Conforme lo expresado, el estudio desarrollado es de corte cualitativo, implementado bajo el diseño metodológico de teoría fundamentada con orientación sistemática (Corbin & Strauss, 2008). La aproximación del diseño de teoría fundamentada otorgó riqueza interpretativa a la comprensión del fenómeno cultural de la lectura, sus textos académicos y a la experiencia sobre lectura de los estudiantes en formación normalista.

Una parte esencial del diseño es la recopilación y análisis de las interpretaciones y relatos de los partícipes de la cultura a través de entrevistas individuales y colectivas (Carrero, Soriano & Trinidad, 2014). Por ello se contempló un grupo de enfoque, que ofreciera información para responder a la pregunta de investigación, que buscaba descubrir cuáles son las estrategias de lectura culturalmente compatibles que pueden favorecer la comprensión de lectura de textos académicos.

Los descubrimientos iniciales fueron comparados y contrastados sistemáticamente para encontrar las relaciones e influencias mutuas entre estrategias socialmente construidas por los estudiantes en el contexto educativo. La recopilación de información, de acuerdo con el diseño del estudio, estuvo acompañada del proceso analítico de codificación abierta, axial y selectiva.

Los resultados derivaron del análisis del discurso de observaciones en aula y de la aplicación de un grupo focal, en el cual 12 estudiantes discutieron sobre la importancia de la comprensión lectora; para este informe, solo se presentan los datos recuperados en el grupo focal. Esta exploración analítica revela que existe, para el grupo de población estudiado, un contexto sociocultural de la lectura en el que están imbricadas las estrategias cognitivas de comprensión.

Así, el significado social de los textos académicos denota que para los estudiantes es importante comprender los textos académicos, pues representan las bases teóricas y las guías prácticas para su futura función docente. Ante la discusión sobre la importancia de la lectura, expresan emotivamente que los textos académicos son difíciles, son muchos y es necesario ‘profundizar’ sobre ellos en las aulas normalistas; además, sugieren que los textos se jerarquicen y se consideren ‘como base’ textos académicos fundamentales.

El lenguaje social en el contexto normalista está representado por una serie de términos que tienen un significado compartido. Los diálogos de los estudiantes mostraron un vocabulario recurrente y ampliamente mencionado: conocimientos previos, aprender a aprender, currícula escolar, evaluación, diagnóstico, esquemas, aprendizaje significativo. El vocabulario está relacionado con la terminología de Plan de estudios para la educación básica 2011 y el contenido de los textos académicos. Este lenguaje social brinda identidad cultural a los estudiantes, se va consolidando en el trayecto escolar de las escuelas normales: es forjado en las actividades y productos académicos.

Se preguntó a los estudiantes si consideraban que ellos habían identificado la idea central de los textos académicos en su trayecto escolar. Una participante expuso que lo había logrado porque la comprensión es un proceso cognitivo individual y personal –quizás intentando argumentar con terminología relacionada con las preguntas–, que ‘la comprensión lectora es una responsabilidad de cada estudiante’. Además, tres de los estudiantes señalaron que no habían logrado identificar, en la mayoría de los textos, la idea central porque faltaban antecedentes; incluso señalaban que los textos académicos eran difíciles y los docentes tampoco los comprendían. Algunas de las expresiones mostraron una relación entre la falta de identificación de la idea central del texto y la consideración de información irrelevante; asimismo, relacionaron sus limitaciones de comprensión con los procedimientos docentes y las asignaciones escolares.

Los estudiantes utilizan diversas estrategias para comprender los textos; empero, en sus reflexiones no se identifica un proceso necesariamente secuencial. Ellos reportan utilizar estrategias de prelectura, lectura y poslectura. Como estrategias de prelectura señalan: identificación de la asignación escolar, hacer una lectura superficial o global, revisar la extensión del texto y leer el resumen y la conclusión para identificar la idea central. Argumentan que con este tipo de estrategias pueden organizar sus recursos cognitivos y de tiempo, centrar su lectura en la asignación y “simplificar” el trabajo.

Respecto a las estrategias durante la lectura, mencionan: subrayar con colores, tomar notas al margen y hacer diagramas, consultar información en Internet y ejemplificar con situaciones de la vida cotidiana y de trabajo docente. Señalan que estas estrategias les permiten identificar objetivos, son congruentes a su forma de procesar la información, les ayudan a comprender la estructura del texto y el establecimiento de ejemplos favorece que el contenido textual sea más significativo. Una de las participantes indica, como estrategia de poslectura, el dialogar el contenido del texto académico con sus iguales, ya que aprende de las interpretaciones de sus compañeros.

Los estudiantes consideran que los textos son relevantes: representan fundamentos teóricos válidos, guías para la práctica en su trabajo como futuro docente, fungen como eje rector de las dinámicas en las aulas de normal y objeto de sus asignaciones escolares. Los discursos muestran una explicación consistente entre sus preferencias con respecto a los textos que más les gustan y de los que más aprenden; los más difíciles son aquellos de los cuales han logrado menor nivel de comprensión. En síntesis, el significado de los textos académicos en la escuela normal es prescriptivo de la práctica docente y el quehacer profesional de los profesores; para estos estudiantes, implica la implementación de normas y teorías. Las preferencias sobre los textos académicos están fundamentalmente basadas en ese significado.

Los participantes señalan preferir los textos académicos de temáticas relacionadas con el desarrollo del niño, el aprendizaje de estrategias y dinámicas en el aula, así como didácticas específicas. También manifiestan que aprenden más con ese tipo de textos y agregan que las temáticas deberían ser actuales. Asimismo, el formato de los textos que más les gustan y de los que más aprenden son: estructurados, con objetivos explícitos y que integren el contenido, tipo 'libro de texto', con lenguaje 'familiar', que ejemplifiquen el trabajo docente (con situaciones y anécdotas) y con apoyos gráficos.

Los estudiantes abordan el significado de los textos con los esquemas cognitivos construidos; en estos esquemas es relevante y limitante el registro sociolingüístico. El registro sociolingüístico es relativamente móvil en el trayecto escolar; empero, evidencia mayores barreras en el primer año de estudios. El bajo registro sociolingüístico se relaciona con experiencias previas en géneros y estructuras textuales.

Para los participantes, los textos académicos tienen un significado normativo y prescriptivo hacia la práctica profesional docente y las asignaciones escolares. La práctica docente se interpreta como implementación de teorías y didácticas en la que median la planeación y la evaluación como herramientas de la profesión docente. Los datos señalan que esta noción es casi permanente en el trayecto escolar, pero en los últimos semestres está cargada de un lenguaje social sobre imaginarios de educación, enseñanza y práctica profesional, con un vocabulario específico e identificable en los discursos.

Las estrategias de comprensión que los participantes utilizan podrían ser similares a las empleadas por estudiantes en este rango de edad y escolaridad. No obstante, se identificaron tres elementos vinculados con ámbitos de formación inicial docente. Primero, subrayar con colores, pues es común en las escuelas normales el diseño de materiales didácticos y el uso de recursos gráficos. Segundo, la ejemplificación con situaciones de la vida y dinámicas de las escuelas de educación básica. Por último, la consideración del 'diálogo con otros' como una estrategia de comprensión lectora, porque comentar los textos es una de las técnicas más recurrentes en las aulas normalistas. En los comentarios de los estudiantes es posible interpretar que en las estrategias de comprensión lectora y la extracción del significado influyen los patrones sociales construidos.

Los esquemas relativamente fijos de los saberes de la profesión docente –construidos socialmente en el trayecto escolar– erigen nuevos registros sociolingüísticos que denotan la interpretación del vocabulario relacionado con la docencia en la educación básica. Los esquemas culturales vinculados al vocabulario conforman un nuevo filtro que puede potenciar o limitar la interpretación del significado de los textos académicos.

Una de las características del discurso es la imprecisión en el manejo de conceptos y en la idea central vinculante del texto académico. Los normalistas han proyectado que la comprensión lectora no es opcional para los docentes en formación; señalan que es una competencia del perfil de egreso, necesaria para su formación permanente y para la construcción de saberes.

El modelo de imbricación de las estrategias de comprensión lectora en el contexto de la lectura académica de la normal evidencia que existe un contexto cultural en las escuelas normales que tiene características específicas. Es necesario llevar al plano de conciencia si el significado que han construido en torno a los textos académicos es acorde a las finalidades de la formación docente y buscar estrategias para incrementar el registro sociolingüístico que favorezcan una comprensión lectora más profunda.

Conclusiones

El hallazgo central del presente estudio es que las estrategias de comprensión lectora que han construido los estudiantes están imbricadas en las dinámicas y las demandas del contexto escolar de la cultura normalista. El eje del contexto sociocultural de la lectura es la resignificación del texto académico en el que subyacen imaginarios sobre la profesión docente.

El nivel de lectura evidenciado en los discursos registrados muestra una interpretación superficial y de comprensión literal. Los normalistas, para interpretar el texto académico, se basan más en sus conocimientos y experiencias que en los componentes y términos explícitamente señalados en el texto académico.

Otro hallazgo es que los estudiantes tienen dificultades para diferenciar entre la información relevante e irrelevante del texto académico; esto les causa conflicto emocional y baja expectativa de logro. El aspecto que más incide en los bajos niveles de comprensión lectora es la falta de conocimiento semántico con respecto al vocabulario. Para mejorar el nivel de comprensión lectora es conveniente incorporar estrategias que incrementen el nivel de comprensión micro semántico de la lectura en los estudiantes.

Los resultados muestran que los estudiantes han construido estrategias para atender a las demandas escolares y culturales del contexto, no propiamente estrategias para la comprensión de textos. Es necesario integrar al currículum, desde el tratamiento metodológico de los textos académicos, estrategias de lectura específicas y enfocadas en la sensibilidad de la centralidad de los textos académicos.

Para los estudiantes normalistas, los textos académicos les brindan legitimidad social y sentido de pertenencia; son estos textos los que comparten con sus docentes catedráticos y se percibe que tienen los fundamentos con los cuales son evaluados los profesores de educación básica en servicio. Desde su visión, estos son necesarios para atender las asignaciones escolares, pero también para ser parte del gremio profesional; ellos tienen introyectado el valor de comprender los textos académicos y sienten frustración al no comprenderlos.

Los estudiantes que ingresan a las normales provienen de un sector de la población con bajo índice de lectura recreativa, relacionada con el restringido vocabulario lingüístico cultural y experiencia en el género de textos requeridos. Las limitaciones sociales del lenguaje, específicamente el carácter semántico, ha disminuido su capacidad de registrar esquemas necesarios en el ámbito disciplinar de la educación. Resulta conveniente

analizar el nivel de complejidad de los textos que se incorporen al currículum normalista y se ubiquen ‘textos académicos eje’ que se lean reiteradamente en el trayecto formativo. Un análisis de la lógica estructural de todos los textos académicos del currículum permitiría un tratamiento didáctico más pertinente.

Referencias

- Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado, Prof. Jesús Manuel Bustamante Mungarro. (17 de diciembre de 2012). *Archivo de Actas de academia de grado*. Dirección Académica. IFODES.
- Berry, G. (2013). *Literacy for Learning*. Rowman & Littlefield Publishers. Recuperado de <http://www.myilibrary.com?ID=559492>
- Carrero, P., Soriano, M. & Trinidad, R. (2012). Teoría fundamentada Grounded Theory: el desarrollo de teoría desde la generalización conceptual (2a. Ed., Colección Cuadernos Metodológicos, 37). España: CIS - Centro de Investigaciones Sociológicas. Recuperado de <http://www.ebrary.com>
- Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (2012). Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (EXANI-II). *Aplicación a egresados de bachillerato aspirantes a ingresar a Normales del Estado de Sonora 2012*. (Base de datos duros y libro de códigos).
- Clarke, P., Truelove, E., Hulme, Ch. & Snowling, M. (2013). *Developing Reading Comprehension*. Wiley-Blackwell. Recuperado de <http://www.myilibrary.com.ezproxylocal.library.nova.edu?ID=526583>
- Corbin, J. & Strauss, A. (2008). *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* (3ra Ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. doi: <http://dx.doi.org/10.4135/>
- De Vega, M. (1984). *Introducción a la Psicología cognitiva*. (6ta Ed.). Madrid: Alianza Editorial.
- Díaz, F. (10 diciembre de 2009). *Conferencia. Hacia dónde debe ir la formación docente. Sesión de grupo académico nacional* (Video). México D.F.
- Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. (2012). *Reforma curricular de las Escuelas Normales 2012*. Recuperado de http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular
- Ducong, P. (Coord.) (2013). *La Escuela normal. Una mirada desde el otro*. México, D. F.: UNAM, Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación.
- Duke, N. & Carlisle J. (2011). The Development of Comprehension. En Kamil, M., Pearson, P., Moje, E. & Affeerbarch, P. (2011). *Handbook of Reading Research*, (Vol. 4, pp. 199-228). Routledge.
- Lesley, M. (2007). School. Reading and Multiple Texts: Examining the Metacognitive Development of Secondary-Level Preservice Teachers. *Journal of Adolescent & Adult Literacy* 51(2): 150-162.
- McKeown, M., Beck, I. & Blake, R. (2009). Rethinking Reading Comprehension Instruction: A Comparison of Instruction for Strategies and Content Approaches. *Reading Research Quarterly* 44(3): 218-253.
- Ruddell, R. & Unrau, N. (2013). Reading as a Motivated Meaning-Construction Process: The Reader, the Text, and the Teacher. En Alvermann, D. Unrau, N. Ruddell, R. (Eds). *Theoretical Models and Processes of Reading* (6th Ed. pp. 1015-1068). (Versión Adobe Digital Editions) Newark, D.E.: International Reading Association.
- Rueda, R. (2011). Cultural Perspectives in Reading: Theory and Research. En Kamil, M., Pearson, P., Moje, E. & Affeerbarch, P. (Eds). *Handbook of Reading Research* (Vol. 4, pp. 84-104). Routledge.

Rueda, R. (2013). 21st-Century Skills: Cultural, Linguistic and Motivational Perspectives. En Alvermann, D. Unrau, N. Ruddell, R. (Eds). *Theoretical Models and Processes of Reading* (6ta Ed., pp. 1241- 1267). (Versión Adobe Digital Editions) Newark, D.E: International Reading Association.

Secretaría de Educación Pública. (2008). *Concurso nacional de asignación de plazas docentes*. Recuperado de <http://concursonacionalalianza.sep.gob.mx/CONAPD08/>