



Ra Ximhai

ISSN: 1665-0441

raximhai@uaim.edu.mx

Universidad Autónoma Indígena de México
México

Montes-Salas, Ana María; Rangel-Bórquez, Yadira; Reyes-Angulo, José Antonio
COMPRENSIÓN LECTORA. NOCIÓN DE LECTURA Y USO DE MACRORREGLAS

Ra Ximhai, vol. 10, núm. 5, julio-diciembre, 2014, pp. 265-277

Universidad Autónoma Indígena de México

El Fuerte, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134018>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



uas
10 Aniversario

RA XIMHAI ISSN-1665-0441

Volumen 10 Número 5 Edición Especial
Julio – Diciembre 2014

COMPRENSIÓN LECTORA. NOCIÓN DE LECTURA Y USO DE MACRORREGLAS

READING COMPREHENSION. NOTION OF READING AND USE OF MACRORREGLAS

Ana María **Montes-Salas**¹; Yadira **Rangel-Bórquez**² y José Antonio **Reyes-Angulo**³

¹Docente de la Unidad Académica Preparatoria Navolato de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Titular en la Asignatura: Literatura I y Literatura II. Dirección: Avenida Venus No. 37, Fracc. Nueva Esperanza. CP. 80370. Navolato, Sin. anamaría_mon@hotmail.com. ²Docente de la Unidad Académica Preparatoria Navolato de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Titular en la Asignatura: Matemáticas. Dirección: AV. Cuauhtémoc no. 60 entre Almada y Fortino Cuellar, 80370. Navolato Sinaloa. yadiranborquez@hotmail.com. ³Docente de la Unidad Académica Preparatoria Navolato de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Titular en la Asignatura: Mecánica. Dirección: Calle del Capule, 1226, residencial Santa María, Navolato Sinaloa. antonio_reyes70@hotmail.com

RESUMEN

En el NMS ha sido relevante investigar La noción de lectura y cómo se desarrollan las habilidades de comprensión lectora ya que son la base del aprendizaje. De acuerdo a Frida Díaz Barriga y Hernández (2002) la comprensión crítica y reflexiva de textos es una de las actividades nodales en la construcción de significados. Las habilidades de comprensión lectora se desarrollan en los sujetos aprendices de manera estratégica y autorregulada, esto lo sabemos hoy gracias a las investigaciones. Impulsar el desarrollo de las competencias comunicativas coadyuva en el fundamento del currículum consistente en educar para que el alumno adquiera habilidades que le permitan enfrentar problemas de manera colaborativa y competente.

Palabras clave: Construcción de significados, lector, texto y competencias.

SUMMARY

In the NMS has been relevant to investigate the notion of reading and how reading comprehension skills are developed as they are the basis of learning. According to Frida Diaz Barriga and Hernandez (2002) critical and reflective understanding of the

composition of texts written are nodal activities in the construction of meanings. We now know that the skills of reading and typesetting apprentices develop in subjects strategically and self-regulated, thanks to this research. Promote the development of communication skills contributes to the foundation of the curriculum consists of educating for students to acquire skills that allow them to face problems collaboratively and competently.

Key words: construction of meaning, reader, text and skills.

INTRODUCCIÓN

El Bachillerato universitario en la UAS se ha sometido a la diversidad de evaluaciones externas orientadas a diagnosticar logros en los aprendizajes de acuerdo al Enfoque en Competencias. La Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares llamada comúnmente Prueba Enlace es una de las evaluaciones que han tenido mayor sistematicidad porque nos presentan sus diseños, manuales, materiales (textos) para entrenamiento tanto a docentes como estudiantes para establecer los diagnósticos en los aprendizajes a través del área de matemáticas y de español haciendo llegar a la institución los resultados. La temática de esta tesis se centra en el área de Comunicación, expone los procesos a través de los cuales se arriba a la comprensión lectora.

Se define la comprensión lectora como *la capacidad de un individuo para analizar, comprender, interpretar, reflexionar, evaluar y utilizar textos escritos, mediante la identificación de su estructura sus funciones y sus elementos, con el fin de desarrollar una competencia comunicativa y construir nuevos conocimientos que le permitan intervenir activamente en la sociedad. Esta definición la presentan los integrantes del comité de diseño de ENLACE MS (2012)*

En esta investigación se ha tenido el propósito de describir como los alumnos expresan la noción de lectura. Explicar el uso de macrorreglas para lograr la construcción de significados y describir el proceso de comprensión que viven los alumnos en esta experiencia. También exponer la relación que se observa en la construcción del concepto lectura y cómo va haciendo uso de las macrorreglas en el tránsito de los grados subsecuentes que componen el bachillerato universitario.

Objetivo. Conocer el proceso de maduración en la noción de lectura, analizar el desarrollo de habilidades en el uso de las macrorreglas en la comprensión lectora, al avanzar en los grados consecutivos en el nivel medio superior en los estudiantes de la Escuela Preparatoria Navolato.

Supuesto. Con el siguiente supuesto se pretende centrar la investigación en la búsqueda de los datos que nos permitan constatar lo siguiente:

Si los alumnos del nivel medio superior maduran en sus procesos de aprendizaje y ejercitan las habilidades en el empleo de las macrorreglas, entonces, al arribar al tercer grado han desarrollado la noción de lectura, se han vuelto lectores competentes en base al uso adecuado de las macrorreglas mejorando la comprensión.

Sujetos. El bachillerato universitario está en la búsqueda y consolidación del uso de estrategias, por parte de los alumnos, que les conduzcan con éxito en la supervisión de su propia producción de significados al ir identificando las dificultades que se presenten, además de ir superándolas de manera consciente.

Los medios de información en este país expresan que la población carece de hábitos de lectura debido que se ha descuidado por parte de la familia y de los organismos institucionales promover el desarrollo de esta competencia comunicativa. En una nota publicada en el periódico el Noroeste de Culiacán el 21 de diciembre de 1998, se expone que el mexicano promedio lee medio libro al año, según datos estadísticos obtenidos por la ONU.

Los hábitos de lectura han disminuido aún en culturas que se distinguían por esta cualidad debido a la aparición de los medios audiovisuales que han resultado placenteros a los sentidos por requerir menor esfuerzo ante el procesamiento mental de la información.

Los neurolinguistas nos dicen que un cerebro que no lee es un cerebro que no se desarrolla y sabemos que la lectura nos dota de nuevas estructuras de lenguaje potencializando al lector en sus dominios cognitivos.

Al igual que la generalidad de la población nuestros estudiante prefieren los medios audiovisuales tales como el cine, televisión, internet, videojuegos, etc. por hallarlos más atractivos en lugar de leer un buen libro.

Se observa que los alumnos de nivel medio superior no sienten gusto por la lectura, la efectúan como una responsabilidad cansada que les produce enfado. No se les ha motivado a disfrutar con esta actividad. Se les imponen textos desfasados, la forma y los tiempos inadecuados en términos opuestos a la lectura estratégica generándoles sentimientos de rechazo hacia esta tarea e indisposición a realizar las prelecturas correspondientes a las clases planeadas.

Los profesores de nivel profesional de manera generalizada se quejan de la carencia de hábitos de lectura en la población estudiantil fenómeno social propio de la cultura. Por ello es importante que los maestros busquen actualizar sus prácticas didácticas utilizando los modernos medios electrónicos. Existen varias

investigaciones que apoyan el empleo de estrategias que orienten el procesamiento textual electrónico.

MATERIALES Y MÉTODOS

De acuerdo con Díaz Barriga (2002) durante el proceso de la comprensión el lector utiliza todos sus recursos cognitivos requeridos tales como habilidades psicolingüísticas, esquemas, habilidades y estrategias para reconstruir una representación que corresponda a los significados expuestos por el autor del texto además hace uso de los marcadores textuales y de formato que halla en el discurso. A partir de la información que expone el texto el lector debe ampliarla con sus propias interpretaciones, inferencias e integraciones para lograr profundizar en lo que el autor quiso comunicar. De este modo el lector puede ir más allá de lo comunicado en el texto y realmente ha elaborado la construcción que tendrá un estilo propio, es decir un cierto matiz especial de la persona. De tal manera que cada construcción se distinga de otras.

Para que el lector pueda obtener una comprensión eficaz, nos aclara Díaz Barriga (2002), son necesarias las actividades metacognitivas y el uso de estrategias autorreguladoras, a lo cual algunos autores llaman metacognición. No solamente los procesamiento a nivel micro y macro del texto se requieren para la comprensión, se ocupan además estrategias de autorregulación de la lectura.

A partir de la microestructura localizada en los párrafos se inicia el microprocesamiento extrayendo el significado de las palabras, organizándolas entre sí en base a los nexos y signos de puntuación para dar lugar al sentido global del texto.

Según van Dijk (1980) las macrorreglas textuales son las operaciones cognitivas que realiza el lector para extraer las ideas relevantes que le servirán para formular el tema que se expone.

El concepto de macrorreglas fue expuesto por el lingüista Van Dijk (1980) para explicar cómo los lectores construyen la macroestructura del texto. Nos dice que el sujeto lector aplica una serie de reglas al conjunto de proposiciones que forman el texto para obtener el contenido semántico que resume el sentido global del texto.

Los factores que hacen posible que la construcción de significados se presente como una forma específica de cada lector, se hallan en las interacciones que ocurren entre el lector, quien tiene intereses, actitudes, conocimientos previos y el texto que conlleva intenciones explícitas o implícitas por el autor. Además el contexto es otro

factor con demandas específicas, con una situación social determinada. Este último factor es el responsable de que el proceso de comprensión lectora se caracterice por ser un proceso interactivo.

Según Frida (20002) la interpretación de textos es un complejo proceso en el cual intervienen tres aspectos fundamentales que conllevan, a su vez una serie de elementos que se ponen en acción durante el proceso lector. El primero que mencionaremos es el sujeto lector quien expresa intereses, actitudes, conocimientos previos, etc. El segundo sería el texto que lleva latentes las intenciones del autor de manera explícita e implícita y el tercero es el contexto donde se manifiestan las demandas específicas, las situaciones sociales, etc. Estos aspectos no sólo están presentes sino que entran en acción al momento de realizar la lectura caracterizando al proceso lector como una actividad interactiva. Sin embargo es el lector quien construye, en esta interacción, desde su propio estilo de efectuar los procesamientos y presentar los productos de la comprensión imprimiéndoles rasgos personales que distinguen los estilos de cada lector.

Garner y Reis (1981: cit. Por Díaz Barriga y Hernández, 2002) señalan que muchos alumnos no pueden darse cuenta de la existencia de muchos obstáculos que pueden encontrarse cuando leen los textos, por lo tanto no pueden prever las medidas necesarias para autorregular su proceso de comprensión o bien de autosupervisión. Burón (1993: cit. Por Díaz Barriga y Hernández, 2002) denomina a este fenómeno metaignorancia, ya que el lector no se da cuenta de la existencia de obstáculos que hay que regular, lo cual implica no saber diferenciar cuando se está comprendiendo y cuando no.

Para superar estos atrasos en la comprensión el lector debe decodificar, interpretar, entender la utilidad de estudiar el tema de lectura y aplicar el contenido en el ámbito práctico, según Díaz Barriga (2002).

Las actividades autorreguladoras que seguirán después de establecer los propósitos de lectura consistirán en planificar las acciones o bien determinar el conjunto de estrategias a utilizar antes, durante y después de la lectura.

El plan para leer el texto debe elaborarse teniendo en cuenta las variables metacognitivas de la persona, tareas y estrategias, en base a esto se pueden seleccionar las estrategias con mayor pertinencia para desarrollar la tarea de lectura. Díaz Barriga (2002) nos dice que los lectores eficientes son quienes saben decidir cuales estrategias de las que conocen son las que favorecen el rendimiento en la comprensión en función de los propósitos planteados al inicio de la lectura.

Para conseguir un aprendizaje provechoso es necesaria la comprensión de textos,

nos dice Escalona (2006). La comprensión a su vez necesita del análisis y síntesis para consolidar los conocimientos que se van construyendo a partir de la lectura. El propósito de la comprensión es penetrar en el significado e importancia, sacando deducciones. Es pues la comprensión una ventaja y razón para aprender.

La comprensión es producto de una serie de acciones, atender y entender las explicaciones en clase, identificar y relacionar los conceptos claves, organizar la información relevante para dar lugar a que las ideas se conviertan en nuevos conocimientos. Es en la medida que se ejercite la comprensión en la que gradualmente se agiliza y se vuelve habilidosa.

Nos dice John Biggs (2005) que los alumnos no son culpables de tener niveles cognitivos bajos, se trata de alumnos mal orientados, buscan obtener buenas notas y más tarde conseguir trabajo remunerativo, no les mueve el interés genuino de aprender. Hoy día la escuela se ha sobre poblado de este tipo de alumnos, los Robert han aumentado y disminuido las Susan. Por lo que los docentes tenemos frente a nosotros la tarea de animar, entusiasmar, y generar ambientes de aprendizaje que provoquen placer en el estudio.

John Biggs (2005) expone que a través de la evaluación que el docente planea puede hacer que los alumnos estudien y aprendan lo que se ha propuesto.

Desde el modelo interactivo se aprecia a la lectura como una tarea cognitiva de gran complejidad que involucra varios procesos mentales que actúan coordinadamente sobre la información escrita. Acorde con esto, Kleiman (1982, cit. por León, 1991) sostiene que el camino que va de la descodificación a la comprensión del texto, exige un conocimiento general del mundo y de las acciones humanas, un conjunto de procesos perceptivos y cognitivos entre los que se incluyen eventos de discriminación perceptual, participación de memoria a largo plazo, codificación en orden serial. También requiere dirigir la atención y realizarse un procesamiento inferencial, además de incluirse procesos de comprensión lingüística que implican la recuperación e integración del significado de la palabra y el análisis de la estructura del texto.

Según León (1991) los anteriores mecanismos no se dan uno tras otro hasta conformar la coherencia global del texto, sino que estos se involucran en un proceso interactivo donde el lector va activando información simultánea desde todos los niveles.

En síntesis, para el modelo interactivo, la lectura es un proceso que se da a diversos niveles, donde el más alto lo alcanza la comprensión. Ésta se deriva de la

interacción que se da entre la información del texto y el lector, se constituyen en variables que al interactuar, generan la comprensión.

La lectura es estratégica. El lector eficiente actúa deliberadamente y supervisa constantemente su propia comprensión. Está alerta a las interrupciones de la comprensión, es selectivo en dirigir su atención a los distintos aspectos del texto y precisa progresivamente su interpretación textual, según Gómez Palacios (1995). De esta manera autorregula su proceso de comprensión.

En la UAP Navolato los resultados que reporta la aplicación de la P E NM ha sido reprobatoria, por lo que esta investigación se desarrolló en base al enfoque cualitativo aplicando pruebas de lectura y cuestionarios a los alumnos de primer y tercer grado de los alumnos de la UAP Navolato. Con el fin de indagar como se realiza el tránsito desde 1º a 3º en la consolidación de las habilidades comunicativas. Los aportes teóricos de Frida Díaz Barriga y Hernández (2002), Cooper, J. David (1990) entre otros, han sido centrales para el análisis del tema de estudio. Se incluyen las ideas nodales de los teóricos del enfoque en competencias. Considerando las 5 dimensiones del aprendizaje, según Márzanos (2005), el alineamiento constructivo que propone J. Biggs (2005).

La presente investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo empleando el método fenomenológico con el fin de describir y analizar las experiencias de aprendizaje por medio de la comprensión lectora que han vivido los alumnos de la Escuela preparatoria Navolato tanto de 1º como de 3º; en relación al concepto de lectura y el uso de macrorreglas en comprensión lectora, de acuerdo a los lineamientos teóricos que van indicando los autores.

De un total de 1149 estudiantes distribuidos en los tres grados y en cada turno, en esta investigación se consideró a la población que componen los alumnos de primer y tercer grado, los cuales sumaron un total de 686 estudiantes de ambos grados, siendo 364 mujeres y 322 hombres, del total de alumnos de primer grado y del total de alumnos de tercer grado se extrajo la muestra.

A primer grado asisten 431 alumnos de los cuales 213 son mujeres y 218 hombres. Se ubican en 14 grupos, distribuidos en tres turnos, el matutino, vespertino y nocturno. Cada grupo está formado entre 25 y 30 alumnos.

¿Qué entiende por lectura? Fue la pregunta que se les planteó a los alumnos, tanto de primer como tercer grado y para obtener la información que aportara elementos de su experiencia en relación al concepto en cuestión se les pidió que desarrollaran la respuesta en función de lo que significa la lectura para la vida en la

escuela. Se procuró que los alumnos pensarán en sus respuestas y las ampliarán en base a sus vivencias como lectores.

La información acerca de la noción de lectura se levantó en el transcurso del primer semestre en los alumnos de primer grado.

Se investigó la noción de lectura en 44 alumnos de primer grado, cantidad que representa el 10% del total de la población de este grado escolar y se analizaron las respuestas en base a una serie de categorías que se fueron desarrollando en concordancia con las evidencias informativas que aportaron los alumnos investigados.

Se indagó la noción de lectura en 23 alumnos de tercer grado, esta cantidad de estudiantes constituye el 10% del total de población en este grado.

No se hallaron respuestas que ubiquen a los alumnos de tercer grado con pensamiento tautológico todos los alumnos investigados presentaron desarrollo de ideas claras y concisas. En su generalidad se advierte un avance en la expresión de sus experiencias en relación al concepto de lectura.

Los criterios que se siguieron para analizar el uso de macrorreglas se retomaron de los planteamientos teóricos de Díaz Barriga (2002) y Cooper (1990) quienes exponen que el tema nos responde a la pregunta ¿De qué trató el texto? Y está expresado en un enunciado simple, mientras que la idea principal se refiere a los enunciados de mayor relevancia que el autor utiliza para explicar el tema.

Las actividades que se realizan para la identificación de las ideas principales, según Díaz Barriga (2002) son las siguientes:

- a) Construcción de la representación global del texto.
- b) Hacer juicios sobre la importancia de la información y reducir la información trivial, secundaria y redundante.
- c) Consolidar la idea principal después de hacer un análisis reflexivo sobre el peso de aquellas ideas que se consideran relevantes.
- d) El macroprocesamiento requiere de las siguientes acciones:
- e) Jerarquizar la información más relevante y eliminar la irrelevante.
- f) Usa la paráfrasis al activarse los conocimientos previos y los conocimientos psicolingüísticos.
- g) Realiza arreglos por medio de los nexos para dar coherencia local y global que tenga sentido para los posibles lectores.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se observó evolución en el desarrollo del concepto lectura en los alumnos de tercer grado, para el 30% la lectura genera el desarrollo del intelecto. Conciben la comprensión como producto de una serie de acciones, atender y entender las explicaciones en clase, identificar y relacionar los conceptos claves, organizar la información relevante para dar lugar a que las ideas se conviertan en nuevos conocimientos y estar en condiciones de entregar productos de lectura como controles de lectura. A pesar que no especificaron que la lectura es la base del aprendizaje se puede inferir que al exponer que el intelecto se fomenta con la lectura están considerando que una lectura eficiente sustenta el aprendizaje.

Otro 30% de alumnos de tercer grado dejan claro que la lectura eleva el intelecto, mejora el dominio del lenguaje, ayuda a manejar mayor cantidad de términos y se mejora la dicción. Como explica Smith (1989) el desarrollo del vocabulario es consecuencia de la capacidad cognitiva. También nos dice Juan Delval (1991) a medida que se incrementa el nivel cognitivo en base a la comprensión lectora la capacidad verbal aumenta.

Los alumnos de primer grado son quienes expresan un pensamiento tautológico o bien desarrollan una idea muy confusa que no comunica nada, al intentar definir lectura. En los alumnos de tercer grado no se halló este problema. Los alumnos de tercer grado siempre logran comunicar ideas estructuradas de manera lógica y coherente.

En las respuestas que dieron Los alumnos de tercer grado hablaron de la importancia de leer en voz alta, respetando la puntuación y entonación correcta, enfatizaron sobre todo el incremento del vocabulario y la fluidez en la lectura de voz y son quienes mencionan los productos de lectura como entrega de controles de lectura.

Díaz Barriga (2002) expone que en la escuela, en el nivel primaria y secundaria, se limitan a enseñar la lectura de voz alta, entrenando al alumno en la dicción, empleo del vocabulario, entonación, etcétera, y descuidan el macroprocesamiento del texto y el desarrollo de las estrategias autorreguladoras. En los sujetos aquí estudiados podemos observar que son los alumnos de primer grado los que presentan los problemas que Frida nos señala y descuidan un procesamiento bajo la dinámica flexible y reflexiva.

Sin embargo se halló que los alumnos de tercer grado consideran mayor cantidad de conceptos o categorías al desarrollar el concepto de lectura lo cual deja ver que han logrado mejorar su proceso de maduración al expresar sus ideas acerca del concepto lectura. Utilizan recursos cognitivos, psicolingüísticos y socioculturales

de manera inteligente y sofisticada. Por lo que podemos apreciar que la noción de lectura, en los estudiantes de tercer grado ha evolucionado en el transcurso de los grados superados hasta este último año escolar.

El 75% de los alumnos que transcribieron el subrayado para obtener el resumen presentaron incapacidad para construir la macroestructura del texto, no se desprendieron del texto. No hubo inferencia tampoco parafraseo que movilizara los conocimientos previos. No hubo procesamiento interactivo, sino pasivo al tratar con la información, no fueron capaces de elaborar las proposiciones o ideas que deben ser el resultado de la interpretación del texto en forma adecuada.

Por lo tanto el 75% de los alumnos de primer grado se conducen de acuerdo a la enseñanza tradicional en su desempeño como lectores.

En comparación con los alumnos de primer grado los de tercer grado han superado el nivel de procesamiento textual ya que utilizan sus propios recursos lingüísticos al elaborar síntesis en base a proposiciones que se apegan a las ideas expuestas en el texto. Demuestran haber ejercitado, organizado, diferenciado e integrado sus esquemas cognitivos. De acuerdo a Cairney (2002) el sujeto desarrolla sus estructuras de conocimiento en la medida que incrementa sus esquemas a través de la instrucción escolar.

El 2.17 % de los alumnos de tercer grado pudieron establecer la relación entre los conocimientos que ya poseían con las nuevas ideas del texto y procesaron el contenido implícito, lo cual indica que son alumnos con eficiente desarrollo cognitivo. Cooper (1995) nos dice que el lector a través de sus experiencias, elabora diversos esquemas que evocará según la información que el texto le proporcione. Es indispensable que el lector posea determinada información previa que le sirva de base para lograr la comprensión de la información implícita del texto. El lector comprenderá la información implícita sólo si puede relacionarla con los conocimientos ya adquiridos.

Los alumnos que emplean las macrorreglas realmente han podido comprender los significados explícitos e implícitos del texto. Para Frank Smith (1989) la identificación del significado es sinónimo de la comprensión. El significado que los lectores comprenden del texto corresponde a lo que ya saben y a lo que van construyendo o interpretando del contenido del texto. La comprensión puede ser considerada como la reducción de la incertidumbre del lector.

El lector de 3º empleó una serie de recursos cognitivos psicolingüísticos y sintácticos para procesar un conjunto de enunciados y construir su propio discurso sustentado en su nivel de desarrollo mental y cultural social, de acuerdo con Frida

Díaz Barriga (2002) orientándose hacia el significado global del texto. Van Dijk (1980) explica como los lectores construyen la macroestructura del texto, nos dice que el sujeto lector aplica una serie de reglas al conjunto de proposiciones que forman el texto para obtener el contenido semántico que resume el sentido global del texto.

Los alumnos que realizaron el macroprocesamiento de manera eficiente fueron condensando la serie de ideas que presentaba cada párrafo en frases propias, una vez que captaron el sentido global del texto para hilar de manera coherente dichas expresiones y presentar el desarrollo del tema con orden lógico. En base a este procesamiento de la información fueron obteniendo una jerarquía de ideas hasta constituir el significado global del texto.

El 2.17% de los alumnos de tercer grado identificaron la idea principal del párrafo una vez que se entendieron la relación que guardan entre si las proposiciones que componían el párrafo. Todas las frases que construyeron fueron aportando datos que ampliaron la información del tema, hablando de lo mismo por lo que se fueron complementando de manera lógica y coherente y se formaron la representación global del texto.

Para que los lectores obtengan la representación textual deben efectuar el microprocesamiento operando actividades cognitivas menos complejas que las requeridas por el nivel macro. Una vez realizado el microprocesamiento el lector está en condiciones de pasar a desarrollar el macroprocesamiento por lo que podemos afirmar que el 2.17% de los alumnos de tercer grado que presentaron el resumen basados en el uso de macrorreglas tuvieron eficiente trabajo en el nivel micro.

Según Brown y Day (1983, cit. Por Educador Marisa_ formador de maestros, 2008) la selección de ideas principales y su condensación conducen a la construcción del tópico, dando como resultado el resumen de un texto. De esta manera se realiza el macroprocesamiento en base al uso de las macrorreglas. Los alumnos que se estudiaron en esta investigación y lograron con éxito el empleo de las macrorreglas condensaron la información del texto leído una vez que identificaron las ideas principales que les sirvieron para integrar el tema.

Los alumnos que usaron las macrorreglas evidencian haber activado los recursos mentales necesarios para el macroprocesamiento. De acuerdo a Van Dijk (1980) los alumnos que emplearon las macrorreglas llevaron a cabo operaciones cognitivas para lograr la comprensión del texto. Estas son la supresión, la selección, generalización e integración o construcción.

El alumno C desarrolló el resumen en base al macroprocesamiento partiendo de la representación textual que tuvo lugar en el microprocesamiento.

CONCLUSIONES

En el estado del arte existen variedad de aportes teóricos acerca del concepto lectura. Abundan investigaciones sobre este rubro en cada uno de los niveles escolares. Lo cual es indicador de la importancia que tiene este estudio para mejorar la calidad de los aprendizajes y en especial se ha revolucionado el conocimiento de los procesamiento textuales que implica la actividad de comprensión en los ambientes áulicos donde interactúan lectores, textos y docentes. Todo esto debe facilitar a los profesionales planificar las intervenciones pedagógicas integrando a todos los aspectos la noción de lectura y el micro y macroprocesamiento.

Los resultados que arroja esta investigación van acordes a los que se han publicado por parte de la SEP al evaluar al nivel medio superior a través de la Prueba Enlace. Sólo mencionaremos que el bachillerato universitario está reprobado en el área de competencias comunicativas.

En relación al concepto lectura los alumnos de primer grado expresan deficiencias en las ideas que integran este tema. Pero a medida que transitan en los grados subsiguientes enriquecen su noción de lectura.

Se observaron mejoras tanto en la expresión del concepto lectura y se evoluciona en cuanto al uso de las macrorreglas a partir del primer hasta el tercer, es cierto, pero no alcanzan el nivel en amplitud y profundidad, de acuerdo a lo que exponen los teóricos sobre lectura y comprensión.

Los alumnos conciben la lectura como base del aprendizaje, esto es bueno, pero no lo ligan con los micro y macroprocesamientos, tampoco con el nivel hipotético deductivo que tiene que ver con la habilidad comunicativa.

También hallamos que los alumnos de 3º superan a los de 1º en cuanto al uso de macrorreglas sin embargo es muy bajo el porcentaje de lectores competentes de acuerdo a los criterios de los aportes de teóricos.

Este grupo de alumnos de tercer grado se limitaron a parafrasear la información que el texto proporciona y no la ampliaron con los datos que pudieran haber tenido para extender el tema. Construyeron el significado del texto de manera parcial; sólo hicieron referencia a las ideas explícitas sin abarcar la idea global implícita en el texto.

Nos dice Hernández (1998) que el pensamiento hipotético deductivo es capaz de razonar sobre discursos que no tienen su base en situaciones concretas, en este caso el pensamiento elabora operaciones abstractas. Un sujeto con pensamiento formal

es quien está preparado para plantear hipótesis y controlar las variables implicadas en su estudio para comprobarlas o rechazarlas.

Por lo tanto el 78.26% de los alumnos estudiados de tercer grado no han desarrollado la capacidad del pensamiento hipotético deductivo necesario para el procesamiento del significado global del texto y no lograron hacer uso de todas las operaciones mentales que nos indica Van Dijk (1980) y Díaz Barriga (2002) acerca de las macrorreglas.

Llegamos a la conclusión: Nos parece muy aceptable la idea de Frida Díaz B. (2002) al argumentar que los lectores autoregulan sus aprendizajes de acuerdo a sus características de personalidad, la cultura y sus condiciones. Por lo tanto el trabajo de enseñar y evaluar la comprensión lectora requiere de profesionales que se desempeñen de manera flexible y reflexiva.

Consideramos que tenemos mucho que revisar y aprender como docentes acerca de este complejo arte de enseñar a construir significados en ambientes áulicos que motiven y faciliten los aprendizajes en base al complejo procesamiento textual.

LITERATURA CITADA

- Días, B. F. y Hernández, R. A. G. (2002). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, Una Interpretación Constructivista. México, Mc GRAW-HILL Interamericana Editores.
- Van, D. T. A. (1989). *La Ciencia del Texto* Barcelona, Paidós.
- Cooper, J. D. (1990). *Como Mejorar la Comprensión Lectora*. Madrid, Aprendizaje Visor-MEC.
- Biggs, J. (2005). Calidad del aprendizaje universitario. España. Narcea Ediciones.
- Márzanos, R. J. y Pickering, D. J. (2005). Dimensiones del aprendizaje. Manual para el Maestro. México. Ed. ITESO.