LA LECTURA COMO UN PROCESO COGNITIVO DE COMPRENSIÓN. SU FORTALECIMIENTO EN EL AULA, A TRAVÉS DEL USO DE ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS

Milagros Matos Aray
Universidad Nacional Abierta

Resumen

Este artículo presenta informaciones generales en torno a uno de los procesos cognitivos de gran impacto en el ámbito escolar: la lectura. Se parte de las concepciones tradicionales como ésta ha sido vista, hasta llegar a posturas que dan valía al rol activo que ejerce el lector. Por otra parte, se resalta la importancia de las estrategias cognitivas y metacognitivas, para promover en el aula tal proceso. En este sentido, este artículo pretende orientar a los docentes de la primera y segunda etapas de la Educación Básica, hacia el uso de estrategias que les permitan que sus estudiantes sean eficientes lectores de textos.

Palabras claves: comprensión de la lectura, cognición, metacognición, esquema, estrategias.

Abstract

This article states abstract information on one of the most relevant cognitive processes at school field: reading. The paper goes from the traditional concepts up to the positions that give value to the reader active role. On the other hand, it highlights the importance of cognitive and metacognitive strategies to promote such a process in classes. In this sense, the present paper pretends to guide teachers of the two first stages in Elementary School, towards the use of strategies that would allow their students to be efficient texts readers.

Key words: reading comprehension, cognition, metacognition, plan, and strategies.

Introducción

En este artículo se presentan tópicos generales relacionados con el proceso de la lectura –desde su concepción tradicional hasta posturas actuales- y la manera como éste puede ser abordado eficazmente en el aula, mediante el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas. La aplicación de éstas en la lectura promueven en el estudiante cambios del siguiente tipo:

- De escolares – lectores principiantes, a escolares – lectores maduros que comprenden lo que leen, lo disfrutan y lo valoran.
- De escolares con poco entrenamiento para extraer el significado de lo que leen, a escolares que ejecutan actividades mentales, para comprender lo leído y reflexionan ante ellas.

En atención a lo anterior, se destaca el rol que juega el maestro en el aludido proceso para incentivar en sus alumnos la comprensión de la lectura, a través del uso de estrategias que así la promuevan.

A fin de lograr que los educandos extraigan el significado de lo que leen (finalidad de la lectura), éstos deben pasar por distintas etapas: la decodificación, la lectura para comprender hasta llegar a la lectura crítica o valorativa. En estas últimas etapas resulta fundamental la ejercitación en el uso de estrategias que activen el proceso de comprensión de la lectura. Sobre ese particular, este artículo pretende orientar al maestro de Educación Básica, para que a partir de un sustento teórico se anime a utilizar en su salón de clase, factibles estrategias de lectura que permitan a sus estudiantes interactuar de manera efectiva con los textos.

LA LECTURA COMO UN PROCESO COGNITIVO DE COMPRENSIÓN. CARACTERÍSTICAS GENERALES

A través del tiempo, han prevalecido dos concepciones en torno a la lectura. La más tradicional de ellas considera que ésta es una actividad mecánica en la que se ha de fomentar el reconocimiento de las letras, las sílabas y las palabras. Este acto de decodificación está desprovisto de comprensión por lo que el lector asume ante el texto un rol pasivo. Otro enfoque de la lectura -mucho más próximo a la realidad- considera que aquella *"es un proceso complejo en el cual concurren, de manera interactiva, cuatro componentes:*

· el escritor,
· el lector,
· el texto,
· y el contexto en el cual ocurre todo el proceso", *(Ríos 1999). En este caso, el lector construye o reconstruye el significado del texto, a través de las relaciones que establece entre el texto, su experiencia y su bagaje de conocimientos.*

La acción descrita anteriormente permite afirmar que el significado de un texto no está en sus palabras, ni en sus oraciones o párrafos. El significado está en el *"proceso activo de construcción basado en la formulación y comprobación de varias hipótesis"* que el lector ejerce en el texto, durante su lectura (Ferreiro y Gómez, 1991). Este modo de abordar el proceso de la lectura es el que hay que propiciar en el trabajo escolar.

Las dos posiciones esbozadas, hasta este momento, se pueden resumir de la siguiente manera:

1º La lectura es un *producto* y se tiene conocimiento de ese aprendizaje, según lo que el sujeto pueda oralizar del texto. (Decodificación).

2º La lectura es un *proceso constructivo, cognitivo e interactivo* que depende del lector. (Comprensión de la lectura).

Sobre la base de lo anterior, se destaca que la lectura es algo más que el simple reconocimiento de sonidos. Este proceso mecánico es sólo su fase inicial. Al leer, se requieren conocimientos previos por parte del lector, para que éste los active y los integre al contenido de la lectura, (Puente 1991).

Al considerarse la lectura como un *proceso constructivo, cognitivo e interactivo,* hay que tomar en cuenta las diversas operaciones mentales que el individuo realiza al leer. Por ejemplo: parafrasear, inferir, resumir, anticipar, clarificar y preguntar, entre varias. Las acciones mencionadas colocan al sujeto-lector en una situación de constante aprendizaje que demanda el procesamiento de la información. La lectura es una de esas situaciones en la que se establecen relaciones entre el texto, la información explícita e implícita que hay en él y los conocimientos del lector. En este sentido, Goodman (1990) afirma que la lectura es un juego de adivinanzas psicolingüístico en el que el pensamiento y el lenguaje están en permanente actuación, para que el lector construya los significados de lo que lee. A partir de lo expresado, es conveniente reflexionar en lo siguiente : *"El verdadero escritor nunca incluye todo en sus libros; la parte más esencial de su obra se realiza en la mente de sus lectores",* (Rondelet. Citado por Puente 1991).

La serie de acciones que se ejecutan en la mente de los lectores al leer permite vincular el mensaje enviado por el autor de un texto, los conocimientos que sobre el tema tiene el lector, sus expectativas y su propósito en la lectura. La conexión entre esos elementos promueven la comprensión de un texto. Al respecto, Puente (1991) señala: *"en la medida que exista mayor armonía y sintonía entre el pensamiento del escritor y del lector, mayor será la captación del mensaje"*. En ésta, los aspectos de orden cognitivos, lingüísticos y perceptivos juegan un destacado papel en la comprensión de la lectura. Ahora bien, ¿cómo enseñar a leer para hacer de esta acción un proceso cognitivo de comprensión? En primer lugar, hay que asumir que la comprensión de la lectura es un proceso gradual que requiere

entrenamiento en el uso de estrategias que permitan a los sujetos-lectores, entre varias posibilidades de acción, adquirir, retener, asociar y evocar diferentes conocimientos. Requiere –además- paciencia por parte del docente y motivación entre los involucrados en ese proceso. Comprender la lectura se asocia con leer para aprender, establecer relaciones entre distintos elementos, formular inferencias, anticipar hechos, etc. De esta manera, la comprensión de la lectura se convierte en un aprendizaje significativo que estimula la generación de vínculos entre los elementos de un texto y los conocimientos del lector. Visto de esta manera, el proceso de la lectura es eminentemente dinámico.

En el trabajo escolar, la acción del docente ha de orientarse hacia la construcción y reflexión del significado, por parte del sujeto-lector. Dentro de las estrategias didácticas que se diseñen para insertar la acción de comprender un texto, se ha de familiarizar a los estudiantes con diferentes tipos de texto e incentivar su lectura como un instrumento de aprendizaje. Lo antes señalado implica *"un aprender a aprender ... se refiere a adquirir una serie de habilidades y estrategias que posibiliten futuros aprendizajes de manera autónoma",* (Ríos 1999). Es importante destacar que el tipo de comprensión de la lectura que debe predominar en esas estrategias didácticas es la comprensión semántica por encima de la literal. Ésta última impide la construcción y reflexión del significado pues se limita a la simple repetición de información que de manera explícita está dada en el texto. La comprensión semántica, por el contrario, permite la penetración y navegación fluida en el texto, a fin de establecer relaciones, elaborar inferencias sobre la base de lo implícito en él, comprobarlas o rechazarlas, elaborar anticipaciones, y otras acciones más.

Enfoques Teóricos en Torno a la Lectura

Las concepciones de la lectura presentadas hasta ahora hacen posible relacionar el proceso de la lectura con tres enfoques

teóricos en torno a ella:

· la lectura es un proceso basado en habilidades,
· la lectura es un proceso interactivo,
· la lectura es un proceso transaccional.

En el primer caso, se consideran aspectos que dejan a un lado la relación texto-lector. En los restantes, se resalta tal vinculación.

El enfoque teórico que considera la lectura como un proceso basado en habilidades parte de las destrezas básicas que requiere el sujeto-lector, para apropiarse de la lectura. Ellas se jerarquizan en niveles del siguiente modo:

1º reconocimiento de palabras (decodificación),
2º comprensión (literal),
3º evaluación de la lectura,
4º lectura de aplicación o crítica.

Bajo esta óptica, la comprensión de la lectura se compone de niveles y la nombrada comprensión sólo alude el nivel más bajo de ésta: la comprensión literal. En este caso, se afirma que el sujeto-lector ha comprendido un texto cuando extrae el significado que el mismo texto le aporta. Se asume así que *"el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y ... el papel del lector consiste en descubrirlo",* (Dubois 1994). La separación de etapas de la lectura, según el enfoque presentado, resulta artificial. Al pasar el lector del nivel 1 al 2, no se garantiza la comprensión del texto, pues la comprensión que subyace en ella es del tipo literal. El nivel 3 alude aspectos que son totalmente externos al proceso en sí de la comprensión de la lectura: entonación, pronunciación, pausas. El nivel 4 se refiere al producto final del proceso: la comprensión como identificación de ideas principales (lectura crítica). Esta postura ante la lectura es mecanicista. Concibe el proceso de comprensión como la apropiación de la técnica del descifrado del texto, el dominio de la comprensión literal y la lectura expresiva plena de

elementos ajenos al proceso de la comprensión en sí (el ritmo, la velocidad ....).

El segundo enfoque considera la lectura como un proceso interactivo y debe su auge al florecimiento que para la década de los años 60 y 70 tuvo la Psicolingüística y la Psicología Constructivista. Bajo esta óptica, se concibe la lectura como un proceso de carácter psicolingüístico en el que participan de manera recíproca el pensamiento y el lenguaje. En este caso, la comprensión de la lectura no depende de la información que el lector extrae del texto, sino del procesamiento de la información que opera en la mente del lector y que le permite activar sus conocimientos previos sobre un tema y su cúmulo de experiencias. Por su parte, para los psicólogos constructivistas, la comprensión de la lectura implica construcción del significado por parte del lector, lo que implica que el sujeto-lector cumple un rol activo. El sentido de la lectura depende de la actividad mental que éste realiza y que lo lleva a buscar los conocimientos que guarda en su memoria y proyectarlos en el texto. De lo anterior se puede afirmar, como señala Dubois (1994), que *"no hay significado en el texto hasta que el lector decide que lo haya".*

En la interacción entre el lector y el texto, este último elemento aporta tres tipos de informaciones o claves con las que aquél iniciará el proceso de la lectura:

- grafofónicas ± las convenciones ortográficas,
- sintácticas ± el orden de los elementos lingüísticos,
- semánticas ± los conceptos expresados mediante el vocabulario.

Esas claves, unidas a los conocimientos que posee el lector, promueven la construcción del significado de un texto y por ende, su comprensión.

De manera reiterada se ha mencionado que los conocimientos previos del lector son fundamentales, en la comprensión de un material. Esos conocimientos son también denominados esquemas. Por esquemas ha de entenderse, tal como señala Bartlett (citado por Dubois, M. 1994) las *"estructuras cognoscitivas creadas a partir de la experiencia previa del sujeto".* A lo anterior se agrega que en la construcción del significado de un texto *"el lector trata de encontrar la configuración de esquemas apropiada para explicar el texto".*

Cada lector posee sus propios esquemas o conjunto de conocimientos interrelacionados que se activan según la situación y el contexto. De ahí que una de las características de los esquemas es su variabilidad y en el caso de la comprensión de la lectura, ello nos remite a considerar que hay diversas interpretaciones ante un texto. Esta afirmación es fundamental en el abordaje de la lectura en el aula. La interpretación del docente hacia un texto es una de las tantas maneras como el significado de aquél puede ser construido.

La activación de los esquemas, al momento de leer, permite que el lector elabore inferencias del texto que serán confirmadas o rechazadas, a medida que él prosiga en la lectura.

El tercer enfoque teórico de la lectura considera que ésta es un proceso transaccional. Este enfoque guarda similitud con el interactivo en cuanto a que ambos toman en cuenta la estrecha relación entre lector y texto, para construir el significado de éste. Sin embargo, el enfoque transaccional enfatiza la dinámica del proceso en un tiempo *"que reúne un lector y un texto particulares en circunstancias particulares ... lector y texto se confunden en un tiempo único y surgen del mismo transformados,* (Dubois, 1994). En esa transacción o negociación, el texto contiene el significado en potencia que su autor le quiso dar, al momento de escribirlo. Ese significado potencial se actualiza a través de la transacción del lector con la lectura, a través de las inferencias que el lector elabora según sus esquemas de

conocimiento. De lo anterior se deriva que el significado potencial del texto y el que genera el lector no son iguales; son aproximados. El texto se transforma durante la transacción y también se transforman los esquemas del autor o su forma de organización del conocimiento y los esquemas del lector.

Al igual que el enfoque interactivo, el transaccional da cabida a la variedad en la interpretación de un texto. Además, como destaca Dubois, (1994), ambos determinan cambios *"que van más allá de los métodos para enseñar a leer, apuntan hacia nuevas actitudes frente a la lectura como proceso, frente al niño como sujeto cognoscente y –de manera más general- frente al lenguaje como medio de comunicación social".* En tal sentido, la enseñanza de la lectura debe estar unida a una finalidad determinada: disfrutar el texto, buscar información, estudiar, seguir instrucciones, por nombrar sólo algunas posibilidades de acción. No se lee para decodificar y nada más; se lee para construir significados. El lector deja de ser pasivo y se convierte en un explorador que le da direccionalidad a su lectura. Interactúa con el texto, le aplica sus esquemas de conocimiento y le da una nueva valoración. El significado del texto no recae en éste sino en la interacción o transacción entre lector y texto. La lectura vista de este modo no es un proceso fragmentado en etapas, sino un proceso global. En éste, el aprendiz se formula hipótesis ante lo que lee o le leen, se anticipa, selecciona informaciones relevantes y construye el significado de lo leído, entre varias posibilidades de acción.

En la actualidad, los docentes cuentan con la posibilidad de crear y aplicar estrategias didácticas, para hacer de la lectura un proceso holístico. En este sentido, el maestro ha de conducir su trabajo escolar hacia la vinculación del niño con los distintos tipos de texto que se pueden trabajar en el aula, hacia la instauración de un clima escolar favorable que induzca el procesamiento de la información, dé cabida a la formulación de inferencias , las comparaciones entre informaciones para buscar semejanzas o diferencias, la construcción de imágenes, la

predicción, la elaboración de resúmenes y conclusiones, entre varias opciones.

A fin de propiciar un cambio de actitud hacia la lectura, éste no sólo depende del lector. El docente se convierte en un importante gestor del proceso que induce a sus estudiantes hacia la comprensión de la lectura. ¿De qué manera? Manteniendo constantemente la motivación en su clase, aportando direccionalidad en la conducción de ella, seleccionando y/o elaborando apropiados materiales didácticos que revelen los intereses de los aprendices, diseñando y empleando estrategias de aprendizaje cónsonas y disponiendo de una alta dosis de optimismo y paciencia, para fomentar en sus alumnos el empleo de estrategias cognitivas y metacognitivas que incidan en la comprensión de la lectura. Su labor así instaurará las bases para un aprendizaje de por vida que de manera gradual se irá desarrollando.

Independientemente del enfoque teórico con que se acometa la lectura, este proceso es único. Tal como refiere Goodman, (citado por Ferreiro y Gómez 1991), *"no hay muchas maneras de dar sentido a un texto sino solamente una ... La diferencia entre el lector capaz y uno que no lo es, o un principiante, no reside en el proceso por el cual obtienen significado a partir del texto. La diferencia reside en lo bien que cada lector utiliza este único proceso".* Ello alude el uso de estrategias que promueven la comprensión de la lectura, como se verá en la parte II y III de este artículo.

A continuación se expondrán algunos modelos que explican el proceso de la lectura.

Modelos que explican el Proceso de la Lectura: Ascendentes, Descendentes e Interactivos

Así como existen diversos enfoques teóricos que explican

cómo se lleva a cabo el proceso de la lectura, hay modelos que lo describen. En general, los modelos que explican el proceso de la lectura son conceptualizaciones teóricas que pretenden describir lo que ocurre cuando un lector lee un texto. En tal sentido, se pueden mencionar tres modelos que dan cuenta de ese proceso.

El modelo ascendente describe el proceso de la lectura como un conjunto de pasos que se inicia con la percepción de los estímulos visuales que aparecen en el material impreso, hasta llegar a la reconstrucción del significado, en la mente del lector. Se pasa de la decodificación de las unidades inferiores (letras, palabras) a las unidades superiores (oraciones, relaciones entre oraciones). En este modelo el significado está en el texto.

El modelo descendente explica el proceso de la lectura, a partir de la generación de hipótesis elaboradas por el lector sobre el posible significado del texto. A medida que el lector avanza en la lectura, confirma o rechaza sus hipótesis. Éstas se elaboran sobre la base de las experiencias del lector, su conocimiento del lenguaje y del mundo. En este modelo el significado está en el lector.

El modelo interactivo integra para el procesamiento de la información y la construcción del significado del texto los modelos ascendente y descendente. De este modo, se mantiene una posición ecléctica ante el proceso de la lectura, (Antonini y Pino 1991).

De lo antes expuesto queda al descubierto que para abordar la lectura, hay modelos y enfoques que pueden ser utilizados de manera aislada o combinada. Todo depende del o los propósitos con que ésta se atienda. Lo que sí debe tomarse en cuenta en la actividad escolar es que leer es mucho más que decodificar un texto. Por lo tanto, las actividades de aula deben orientarse hacia la consecución final que es comprender un texto; es decir, activar los esquemas de conocimiento de los lectores y

proyectarlos en la lectura. Esto requiere asumir que el rol del lector es activo y que éste debe descubrir por sí mismo el significado del texto, a partir de los juegos psicolingüísticos que establezca con el material. Para lograrlo, es necesario insistir en prácticas de trabajo que promuevan la comprensión de la lectura como tal, mediante el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas. Veamos en qué consisten cada una de ellas.

ESTRATEGIAS COGNITIVAS QUE PROMUEVEN LA COMPRENSIÓN DE LA LECTURA

Al abordarse la comprensión de la lectura en el aula, el maestro ha de enseñar qué es leer, cómo se aprende y cómo puede mejorarse ese proceso. La lectura así implica una interacción entre el lector y el texto, a fin de que aquél interprete lo que vehiculan las letras impresas y construya un significado nuevo en su mente, (Cassany y otros,1994). Para construir el significado, hay que enseñar al sujeto a explorar el texto, a navegar en él y a utilizar estrategias que le permitan construir el sentido del texto. Las estrategias, en general, son formas de ejecutar una habilidad determinada. En el caso de la lectura, esas maneras organizadas de actuar se transfieren al texto.

Las estrategias pueden ser de varios tipos: cognitivas y metacognitivas. Las estrategias cognitivas son las “estrategias mentales que facilitan el procesamiento de la información contenida en los textos escritos”, (Morles 1991). Esas actividades mentales que utiliza el sujeto, en la comprensión de la lectura, se internalizan y se aplican para transformar informaciones, recordarlas, retenerlas y transferirlas a nuevas situaciones. Ello amerita el entrenamiento en el uso de estrategias que permitan la apropiación de ese conocimiento y anexarlo a los esquemas de los lectores, a fin de que lo transfieran al leer.

Existen diversas taxonomías para agrupar las estrategias cognitivas. A continuación, se presentarán las que al respecto

ofrecen Ríos (1999) y Cassany y otros (1994).

Estrategias cognitivas que promueven la comprensión de la lectura		
Nombre	**Definición**	**Posible aplicación en el aula**
• **Para inferir**	Es la habilidad de comprender algún aspecto del texto, a partir del significado de éste. Esta habilidad permite ir más allá de lo expresado, sobre la base de lo ya conocido o familiar en el texto.	-inferir un final no dado, -señalar la posible actuación de un personaje, a partir de lo dado explícitamente en el texto ...
• **Para predecir**	Es una actitud de lectura: es un estar activo y adelantarse a lo que dicen las palabras. Es activar los conocimientos previos del lector y luego confirmarlos o rechazarlos.	- suponer un título a la lectura, a partir de pocos indicios dados (personajes, ambiente, acciones), luego, se descartará o aprobará comparándolo con el título real,
• **Para preguntar**	Es la estrategia que permite generar procesos de pensamiento y reflexionar sobre ellos.	- formular preguntas que lleven al lector a interrelacionar sus conocimientos con los del texto o elaborar respuestas sobre la base de sus juicios o valores**.**

(Adaptado de Ríos (1999) y Cassany y otros (1994).

Además de las estrategias anteriores, se pueden agregar las de observación, parafraseo y resumen. La observación consiste en fijarse e interpretar los aspectos no verbales del texto, antes de empezar a leerlo: tipo de letra, tamaño, presentación ... (Cassany y otros, 1994). Por su parte, Ríos (1999) propone como estrategias cognitivas el parafraseo y el resumen. La primera ***permite darle un sentido personal al texto, puesto que la información de éste se expresa con las palabras del lector. Por ejemplo, después de la lectura de un cuento pedir a los estudiantes que lo vuelvan a contar, con sus***

· procesamiento de la información,
·resolución de problemas en el procesamiento de la información,
· regulación del proceso.

En atención a lo anterior, el investigador Morles (1991) propone lo siguiente:

Estrategias cognitivas que promueven la comprensión de la lectura		
Nombre	**Definición**	**Posible aplicación en el aula**
• **Para procesar la información**	Se refieren a diversas actividades que demandan la atención del lector hacia el texto, a fin de: a)Precisar el significado de la información contenida en un texto (focalización). b) Incorporar a los esquemas las nuevas informaciones adquiridas (integración). Determinar hasta qué punto las interpretaciones hechas son coherentes en el texto (verificación).	a) Focalización: -determinar la intencionalidad del autor, comprobar hipótesis, buscar respuestas ante preguntas que lleven a la reflexión ... b) Integración: -fusionar en sola interpretación las interpretaciones parciales que se han realizado de un texto... c) Verificación: - rechazar o comprobar las interpretaciones dadas al texto...
· **Para resolver problemas en el procesamiento de la información:** *estrategias generales* *estrategias específicas*	Las *estrategias generales* permiten resolver problemas comunes en la comprensión de la lectura. Las *estrategias específicas* resuelven problemas concretos de comprensión.	*Generales:* releer, continuar leyendo, parafrasear, generar imágenes mentales o metáforas ... *Específicas:* inferir significados por el contexto, determinar las informaciones relevantes, identificar los antecedentes de las palabras ...
•**Para regular el proceso de comprensión de la lectura.**	Se refieren al uso intencional de las habilidades del lector que lo llevan a autorregular su propio proceso de comprensión de la lectura.	Autosupervisión, autocomprensión y autoajuste en el uso de estrategias.

(Adaptado de: Morles 1991).

El último grupo de estrategias mencionadas aluden el proceso de la metacognición; es decir, el de "la habilidad de pensar sobre el propio pensamiento", y el del "conocimiento autorreflexivo puesto que se refiere al conocimiento de la propia mente adquirido por autoobservación", (Ríos 1991 y Burón 1993). A continuación se precisará tal proceso y las estrategias que se asocian con él.

LA METACOGNICIÓN Y SUS ESTRATEGIAS PARA PROPICIAR LA COMPRENSIÓN DE UN TEXTO

El enfoque metacognitivo es considerado hoy en día como una valiosa propuesta de trabajo que permite *"promover en el estudiante el uso consciente, deliberado, sistemático y oportuno de las estrategias necesarias para el éxito académico, porque en la medida en que el estudiante tenga más control consciente sobre sus propias acciones cognitivas logrará un aprendizaje más efectivo",* (Ríos 1991). La afirmación anterior aplicada a la comprensión de la lectura le atribuye al sujeto lector un rol más activo y responsable, ante el proceso de la lectura. Además, aquél ejerce su poder ante el texto en el sentido de darle direccionalidad a su actuación, para resolver problemas en la lectura.

El proceso metacognitivo presenta dos dimensiones *la del qué* / *la del cómo*

La del qué se vincula con el conocimiento que se posee sobre las posibles operaciones mentales o estrategias que se pueden utilizar en un texto, para lograr su comprensión. *La del cómo* se refiere al cómo utilizar esas estrategias, para garantizar el éxito en la comprensión de la lectura. El comportamiento metacognitivamente maduro involucra las dos dimensiones referidas, a través del establecimiento del objetivo que se desea

alcanzar con la lectura (qué) y el logro de éste por medio del uso de estrategias y la autorregulación que ellas requieren *(cómo).*

Los resultados de la investigación metacognitiva potencian al lector en el uso efectivo de estrategias para la lectura. Tal como señala Burón (1993), *"no basta con que un alumno se dé cuenta de que no entiende, necesita conocer qué estrategias remediales debe usar para entender y para aprender a aprender, reflexionando sobre sus propios procesos mentales y deduciendo por sí mismo qué estrategias son más eficaces. Sólo así un estudiante llegará a ser metacognitivamente maduro y autónomo".*

La metalectura y la metacomprensión son aspectos –entre varios- de la metacognición. *La metalectura* alude el conjunto de conocimientos que el lector posee sobre la lectura y sobre los procesos mentales que se pueden utilizar, para leer. La metacomprensión es la reflexión que el lector hace de su proceso de la lectura para determinar qué tanto sabe o comprende de algo, cómo lo comprende y cómo evalúa su comprensión ante un texto.

Al propiciarse la metacognición en el ámbito escolar, este proceso debe partir del entrenamiento en las estrategias cognitivas, a fin de que en el uso de ellas el estudiante-lector reflexione y decida cuál o cuáles le resultan más efectivas, para el propósito de su lectura. En este caso, no basta con que el maestro repita e insista en la necesidad de que los alumnos empleen estrategias cognitivas y/o metacognivas. Al contrario, debe llevarlo de la mano para que éste compruebe y se convenza de la efectividad en el uso de esas estrategias.

Ríos (1999) asocia la activación de las estrategias metacognitivas con determinadas preguntas que inducen la reflexión del proceso en sí. A continuación, se presenta una adaptación dada a la vinculación de algunas de esas preguntas que permiten generar acciones metacognitivas, en el aula de clase. Cabe destacar que en este caso, la formulación de las

preguntas por parte del docente promoverán la ejercitación de acciones metacognitivas en los lectores.

Estrategias metacognitivas	
Preguntas	**Acciones**
• ¿**Qué me propongo** lograr con mi lectura?	• Determinar el objetivo de la lectura
• ¿**Cómo haré para** que mi lectura sea efectiva (estratégica)?	• Planificar estratégicamente la lectura
• ¿**Qué es** lo fundamental para mí al momento de iniciar la lectura?	• Identificar los aspectos más importantes que condicionan la lectura
• ¿**Cuáles obstáculos** puedo encontrar al leer el texto?	• Determinar las posibles dificultades en la lectura
• ¿**Cómo evalúo** el logro del objetivo propuesto en la lectura?	• Evaluar la lectura
• ¿**Dónde** podré **aplicar** lo aprendido?	• Proyectar los aprendizajes derivados de la lectura

(Adaptado de: Ríos 1999)

El uso intencional de las estrategias metacognitivas no sólo ha de recaer en el estudiante y en la clase de lengua. Debe fomentarse su uso en todas las áreas académicas. También, el docente ha de instaurar –en todo momento- "un estilo metacognitivo de instrucción en todos los niveles", que lleve al estudiante hacia la reflexión o mejor hacia la metalectura y la metacomprensión, antes que a la simple repetición de información, (Burón 1993).

La ejercitación en esas estrategias debe ser una constante en el trabajo escolar, para lograr los propósitos que ellas encierran. De lo contrario, se atomizaría su aprendizaje y caerían en el olvido del estudiante al no encontrar éste posibilidad real de aplicación.

El gran reto al utilizar un tipo de estrategia u otra es despertar el interés del estudiantado hacia el proceso de leer,

delimitar el propósito de la actividad, disfrutar del proceso, ser creativo en éste y darle sentido al texto. Se trata de promover actitudes cognitivas y metacognitivas ante la lectura.

Como educadores, no basta con repetir que los estudiantes no leen. Tenemos en nuestras manos un universo muy rico de posibilidades, para hacer de nuestros estudiantes eficientes lectores de textos. ¿De qué manera? Diseñando y validando estrategias metodológicas innovadoras, para enseñar a leer y poniendo a prueba, en todo momento, la creatividad que nos ha de caracterizar en el acto educativo, como la consigna que dirigirá nuestros pasos. Afrontar este desafío es convertirlo en una cantera inagotable de oportunidades, para que los estudiantes emprendan –de nuestras manos- la fantástica aventura de leer de manera divertida, interesante y productiva. ¡Asumamos sin miedo este gran reto!

CONSIDERACIONES FINALES

La atención que se ofrezca al proceso de comprensión de la lectura -en el aula- puede generar inquietud en el docente, ante la diversidad de elementos y acciones que se relacionan con aquél. No obstante, es necesario considerar las siguientes pautas, como orientaciones generales que ejercerán influencia en la conducción de la práctica escolar, para que el abordaje de ese proceso resulte satisfactorio:

- La manera de incrementar en los educandos la comprensión de la lectura es a través de la práctica constante en estrategias de lectura. En tal sentido, es necesario que el docente al diseñar sus estrategias didácticas incorpore en ellas, estrategias cognitivas y/o metacognitivas, a fin de adiestrar a sus alumnos en la lectura con direccionalidad y reflexión.

- El trabajo en el aula ha de centrarse en el escolar. Por

lo tanto, el desarrollo de actividades que incorporen estrategias cognitivas y/o metacognitivas aplicadas a la lectura ha de considerar la edad de los educandos, sus preferencias ante la lectura y una acorde selección de los textos que se relacione con los aspectos antes mencionados.

- El uso efectivo de estrategias cognitivas y/o metacognitivas en la lectura promueve, entre los escolares-lectores, el ejercicio del rol activo ante el acto de leer, al permitirles a ellos que extraigan por sí mismo el significado de los textos.

- El proceso de comprensión de la lectura en el aula ha de transmitirle relevancia al escolar-lector. Para ello, es necesario que éste conozca cómo se lee de manera efectiva, por qué lee, cómo puede hacer más efectivo su proceso de leer, cómo puede solucionar obstáculos ante la lectura, entre varias acciones.

- Las acciones en pro de la comprensión de la lectura permiten que los educandos encuentren en este proceso una verdadera herramienta para el aprendizaje.

REFERENCIAS

Antonini, M. y J. Pino. (1991). Modelos del proceso de lectura: descripción, evaluación e implicaciones pedagógicas. *Comprensión de la lectura y acción docente.* España: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Burón, J. (1993). *Enseñar a aprender: introducción a la metacognición.* España: Mensajero.

Cassany, D. y otros. (1994). *Enseñar lengua.* Barcelona: Grao.

Dubois, M. (1994). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica.* Buenos Aires: Aique.

Ferreiro, E. y M. Gómez. (1991). *Nuevas perspectivas sobre el proceso de la lectura y la escritura.* México: Siglo XXI.

Goodman, K. (1990). *Lenguaje integral.* Mérida: Universidad de los Andes.

Morles, A. (1991). El desarrollo de las habilidades para comprender la lectura y la acción docente. *Comprensión de la lectura y acción docente.* España: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Puente, A. (1991). Introducción. *Comprensión de la lectura y acción docente.* España: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Ríos, P. (1991). Metacognición y comprensión de la lectura. *Comprensión de la lectura y acción docente.* España: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

_____. (1999). *La aventura de aprender.* Caracas: Texto.