



ANÁLISIS DE LAS DIFICULTADES EN LA EXPLICITACIÓN DEL CONOCIMIENTO ESTRATÉGICO DURANTE EL PROCESO DE COMPRESIÓN LECTORA

José ESCORIZA NIETO

*Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
UNIVERSIDAD DE BARCELONA*

RESUMEN

El estudio realizado ha tenido como objetivo analizar la naturaleza del conocimiento que habían elaborado, dos grupos de estudiantes universitarios de segundo (grupo A) y primer ciclo (grupo B) en sus experiencias previas de lectura, acerca del funcionamiento cognitivo relacionado con los procesos de comprensión lectora. La prueba diseñada ha constado de 7 tareas diferentes en las que se requería a los sujetos que tratasen de explicitar los objetivos, acciones cognitivas y procedimientos que aplicaban cuando procedían a la comprensión de un determinado discurso escrito. Los resultados obtenidos nos han permitido constatar que las dificultades de comprensión lectora deben ser evaluadas a dos niveles, el *operativo o procedimental* y el *funcional o instrumental*. A nivel operativo, las dificultades identificadas presentan la siguientes características: *la explicitación de procedimientos expresados de manera difusa e inadecuada, secuenciados de forma arbitraria y no relacionados funcionalmente con los objetivos o vagamente propositivos*.

INTRODUCCIÓN

Las Estrategias de Lectura constituyen una de las grandes contribuciones recientes del conocimiento psicológico al campo de las Dificultades de Aprendizaje. Con anterioridad a 1977 no fueron consideradas como componentes formales de los aspectos teórico-explicativos, procesos de evaluación diagnóstica, intervención, investigación, etc., referidos a las personas cuyo rendimiento escolar no era coincidente con el esperado en función de su CI. Sin embargo, sería a partir de la propuesta formulada por Torgesen (1977) cuando se produciría un notable desarrollo del conocimiento acerca de la incidencia de las deficiencias de procesamiento estratégico en los aprendizajes escolares. La hipótesis de partida (Torgesen, 1991) es que muchas personas, con Dificultades de Aprendizaje, pueden presentar problemas de ejecución y no problemas de competencia atribuibles a deficiencias en la adquisición, selección y/o empleo de las estrategias cognitivas. En el fondo de esta propuesta podemos identificar una clara diferenciación entre estrategias y conocimiento. Es decir, las estrategias no son conocimiento, son solamente procesos cogniti-

vos que debemos ejecutar y controlar para adquirir el conocimiento (la representación del conocimiento, considerado como producto de la ejecución de las estrategias). Las estrategias están referidas a procesos de ejecución y los conocimientos adquiridos definen el nivel de competencia personal alcanzado. La conclusión que se deriva de todos estos planteamientos es clara: las estrategias son la base del desarrollo cognitivo y los déficits estratégicos son la causa intrínseca de una producción personal deficiente (Dificultades de Aprendizaje). Esta creciente atención prestada a los déficits estratégicos, en la explicación de las DA, ha sido debida a la influencia simultánea de factores diversos y complementarios:

A. La evidencia empírica generada en apoyo de que el conocimiento estratégico desempeña un papel determinante en la realización de aprendizajes independientes por parte de los alumnos/as (que los alumnos/as aprendan a aprender).

B. La consideración de los déficits estratégicos, como causa explicativa de las dificultades de aprendizaje, ha intensificado el debate acerca de la relevancia de los procesos de orden superior versus los procesos de orden inferior en la realización eficaz de los aprendizajes escolares.

C. Reconocimiento, por parte de los investigadores, de que las explicaciones, relativas a los procesos de construcción del conocimiento humano, eran más dependientes de las conductas no observables que de las conductas observables. Ello daría lugar a la formulación de una serie de procesos cognitivos considerados como necesarios para comprender, explicar y analizar el comportamiento humano complejo: los esquemas de conocimiento, la memoria como sistema, las estrategias en el procesamiento y representación de la información, la metacognición, etc.

En opinión de Reid (1993), los orígenes remotos, de este proceso de cambio epistemo-

lógico, hay que buscarlos en los inicios de la década de los años 50, fecha en la que se produjo el comienzo de la crisis de la psicología conductista y el inicio de la hegemonía de la ciencia cognitiva. Durante el predominio conductista, y en lo que respecta a las DA, el interés se centró más en su tratamiento que en su explicación. Sin embargo, la influencia del cognitivismo permitió dotar, al campo de las DA, de un marco teórico relevante y pertinente en el que fundamentar su estudio al centrarse en tratar de explicar cómo se adquiere, se procesa, se almacena, se recupera y se aplica la información en la realización de actividades humanas en los contextos socioculturales.

Los estudios realizados han permitido constatar que los alumnos/as con Dificultades de Aprendizaje se caracterizan por ser aprendices que:

A. No pueden activar y coordinar con facilidad procesos cognitivos diversos: dificultades en la realización de procesamientos simultáneos.

B. Presentan dificultades a nivel de los procesos autorregulatorios: control, regulación, revisión y evaluación de los procesos cognitivos y de los productos de la actividad cognitiva personal.

La hipótesis central, en la que se han fundamentado este tipo de explicaciones, es que los déficits estratégicos y metacognitivos pueden explicar la discrepancia entre CI y ejecución. Una discrepancia que ha sido el referente tradicional para definir y evaluar las Dificultades de Aprendizaje (Meltzer, 1994). Este tipo de déficits ha sido analizado en torno a los dos componentes (Escoriza, 1997, 1998) sobre los que se articula la explicación de los procesos de aprendizaje, considerados como procesos de adquisición del conocimiento de acuerdo con el procesamiento de la información: *procesamiento* y *representación* del conocimiento. Ambos componentes comparten el supuesto de la relevancia que

adquieren las estrategias en la selección, organización, adquisición, almacenamiento y recuperación del conocimiento. Este supuesto ha propiciado el que las deficiencias estratégicas hayan sido consideradas, durante un cierto tiempo, como la causa fundamental explicativa de las DA: las personas con DA presentan problemas en la selección y empleo de una amplia gama de estrategias que facilitan los procesos de elaboración y representación del conocimiento. Pero además, y en consecuencia, gran parte de los expertos (Beltrán, 1998) piensan que los alumnos con DA pueden ser los destinatarios más favorecidos por los enfoques educativos centrados en la enseñanza de estrategias. La relevancia, que la enseñanza de estrategias ha adquirido en el campo de las DA, Beltrán (1998, p. 203) la atribuye a las siguientes características de los enfoques estratégicos:

A. En primer lugar, el procesamiento de la información se produce en un contexto informado de solución de problemas relacionado específicamente con la competencia académica y social de los alumnos. Lo que se pretende es mejorar y potenciar la capacidad de los alumnos para resolver tareas, y no tanto la mejora de los resultados o productos académicos.

B. En segundo lugar, estos enfoques, además de mejorar la capacidad ejecutiva de los alumnos, en tareas y experiencias reales de aprendizaje, ofrecen la posibilidad de que los alumnos aprendan a conducir su propio aprendizaje, es decir, aprendan a gobernarse por sí mismos.

C. En tercer lugar, existe ya un cuerpo de investigación suficientemente contrastado sobre los resultados de la enseñanza de las estrategias en todos los sujetos y, de forma especial, en los sujetos con DA. Y es que ahora se empieza a reconocer que para tener éxito en el contexto escolar, los estudiantes con DA deben tener una serie de estrategias que les permitan realizar eficientemente las tareas de procesamiento de información de la clase.

En cuanto a la conceptualización de las Estrategias (Escoriza y Boj, 1999), el marco teórico seleccionado como referente, para el diseño de este estudio, ha sido la teoría de la Actividad propuesta por Leontiev (1990). Según Leontiev (1990), al referirnos a la Actividad, como unidad, estamos tratando con actividades específicas reales en contextos culturales. Las actividades son específicas, afirma Leontiev, porque responden a motivos específicos en condiciones o circunstancias diferentes. Es, por tanto, la naturaleza de los contextos situacionales de la actividad, la que determina lo que una persona debe hacer o hace en concreto y la que, de acuerdo con Wertsch (1988), guía la selección de las Acciones y su composición Operacional. Dichas Acciones son consideradas como instrumentales en la consecución de la meta, la cual actúa como el componente motivacional de la actividad específica y como el factor integrador entre cognición y motivación.

Si procedemos a la conceptualización de las *estrategias*, de acuerdo con el concepto de *actividad*, el motivo (la meta) de la actividad es la comprensión de la información que se desarrolla en el discurso escrito. El logro de la meta implica la realización de una secuencia, de acciones y de operaciones cognitivas, tendente a alcanzar determinados objetivos específicos que son instrumentales con respecto a la meta: *la comprensión como proceso de construcción de conocimientos*.

En el proceso de comprensión lectora (Escoriza, 1996), como proceso de construcción del conocimiento, podemos identificar cuatro tres niveles integrados funcionalmente y complementarios que definen la secuencia de objetivos, acciones y operaciones cognitivas que influyen en la construcción de representaciones mentales a cada nivel. Los niveles formulados son: construcción de la **representación proposicional**, comprensión de la **estructura interna del contenido**, comprensión **elaborativa o interpretativa** y **expresión o comunicación** del conocimiento mediante la

producción de un discurso escrito (comunicación de los conocimientos elaborados).

A nivel de construcción de la **representación proposicional**, el objetivo es la comprensión del sistema de significados expresados de manera directa y explícita en el discurso escrito. Ello no supone negar la incidencia, a este nivel, de los conocimientos previos ni de los procesos inferenciales sino destacar que el objetivo principal, que debe intentar lograr el funcionamiento cognitivo, es el de construir una representación, del discurso escrito, de naturaleza proposicional. Si tomamos como referencia el modelo de Van Dijk y Kintsch (1983), el objetivo se concretaría en la construcción de la coherencia proposicional mediante un proceso complejo de secuencias de acciones y operaciones cognitivas tendentes a la selección de todas aquellas proposiciones que comparten el mismo argumento y determinan el grado de coherencia del discurso escrito. Las operaciones cognitivas ejecutadas deben estar en armonía con el principio *relacional-semántico* según el cual la base textual estaría formada por todas aquellas proposiciones que comparten el mismo sistema de significados (argumento compartido) y que, por consiguiente, cada una de las proposiciones seleccionadas hace referencia a las otras proposiciones. Dichas operaciones cognitivas guardan una estrecha correspondencia con la macrorregla de supresión: suprimir todas aquellas proposiciones que no se configuran como una condición semántica para la interpretación de otras proposiciones o, si se prefiere, *seleccionar* solamente aquellas proposiciones que son consideradas como relevantes para la comprensión de la coherencia local y global. Debido a que los discursos escritos, con los que los alumnos/as interactúan en los contextos escolares, contienen no sólo mucha información sino también información muy diversa, la *selección de información* se configura como la tarea primera y fundamental en los procesos de aprendizaje. En consecuencia (Beltrán, 1993), al ser la Selección, la tarea básica, constituye, a su

vez, el primer paso para la comprensión del significado de los materiales informativos ya que las dificultades generadas, al intentar separar lo esencial de lo no esencial, pueden dar lugar a la no comprensión del significado del texto y, por tanto, a la reproducción literal de los conocimientos.

A nivel de **construcción de la representación proposicional**:

A. Las *Acciones cognitivas* están referidas al objetivo de *seleccionar*; mediante el resumen y/o el subrayado, todas aquellas proposiciones que compartan el mismo argumento.

B. Las *Operaciones cognitivas* son los procedimientos específicos que permiten realizar las acciones previstas y conseguir el objetivo consistente en *Seleccionar* todas aquellas proposiciones que formarán parte de la base textual y que definen la naturaleza de la progresión temática.

A nivel de **comprensión de la estructura interna del contenido** (representación de la estructura proposicional), el objetivo se concreta en organizar, de acuerdo con el principio *relacional-jerárquico*, las proposiciones seleccionadas con el fin de construir la microestructura y la macroestructura del discurso escrito. Este principio se fundamenta en los supuestos de que, en cualquier discurso escrito:

A. Toda proposición subordinada puede ser relacionada con otra más supraordinada o inclusora.

B. Toda secuencia de proposiciones puede ser sustituida por otra proposición más supraordinada o inclusora.

C. Las proposiciones de orden inferior desarrollan a las de orden superior a un nivel más específico de elaboración o de detalle.

El principio relacional-jerárquico explica y permite comprender, por tanto, las relaciones

existentes entre la coherencia global y la coherencia local o entre la macroestructura y la microestructura. La operatividad de este principio viene dada por la aplicación de las macrorreglas de *generalización y construcción* que proponen Van Dijk y Kintsch (1983). A este nivel, del proceso de comprensión lectora:

A. Las *Acciones cognitivas* se corresponden con el objetivo particular consistente en *organizar* la información, mediante la aplicación del conocimiento referido a la estructura interna de los diversos grupos de géneros discursivos o mediante la elaboración de mapas conceptuales.

B. Las *Operaciones cognitivas* son los procedimientos específicos que permiten realizar las acciones previstas y conseguir el objetivo consistente en *Organizar* las proposiciones con la finalidad de construir la microestructura y la macroestructura textual.

El proceso de **comprensión elaborativa** se orienta al objetivo de construir representaciones mentales personales relacionando de manera sustantiva los conocimientos previos con el sistema de significados desarrollado en el discurso escrito que está siendo objeto de comprensión. Para que esta relación sea operativa y significativa es necesario que:

A. Los conocimientos previos activados, seleccionados y aplicados sean relevantes y pertinentes con respecto a la información seleccionada: armonía entre la información seleccionada y los conocimientos previos aplicados. Esta condición exige que la primera tarea del proceso de comprensión se oriente a la selección de los contenidos, explicitados en el discurso escrito, que consideremos como importantes en función de los objetivos, expectativas o hipótesis formuladas al inicio del proceso de lectura.

B. La estructura de los conocimientos previos activados se corresponda con la estructura interna de los contenidos objeto de com-

prensión. Los esquemas de conocimiento son, por definición, unidades estructuradas de conocimiento y, en realidad, durante el proceso de comprensión ponemos (o debemos poner) en relación o correspondencia dos unidades estructuradas: los esquemas de conocimiento y los contenidos. Esta segunda condición se justifica por el hecho de que los procedimientos operan doblemente en el proceso de comprensión lectora. En primer lugar, son operativas en la activación de representaciones mentales relativas al conocimiento organizado en unidades semánticas relevantes y pertinentes con respecto al contenido del discurso escrito: activación de representaciones mentales estructuradas. En segundo lugar, influyen en la transformación de los conocimientos activados (modificación y reestructuración de los esquemas de conocimiento) mediante el establecimiento de relaciones sustantivas y significativas entre dos sistemas estructurados: los esquemas de conocimiento y los contenidos internalizados.

A este nivel, del proceso de comprensión lectora:

A. Las *Acciones cognitivas* se corresponden con el objetivo general consistente en *Construir una representación mental* del sistema de significados desarrollado en el discurso escrito. Si partimos del supuesto de que construir el conocimiento implica comprenderlo, poderlo expresar o comunicar y aplicarlo, las Acciones cognitivas realizadas deben considerar como subobjetivos particulares los referidos a *Elaboración y Expresión/Aplicación del conocimiento*.

B. Las *Operaciones cognitivas* son los procedimientos específicos que permiten realizar las acciones previstas y conseguir los objetivos indicados.

Finalmente, **la expresión** del conocimiento se configura como una de las propiedades relevantes de lo que significa o supone la construcción del conocimiento. De acuerdo

con Karpov (1995), una de las principales innovaciones, aportadas por los continuadores de la obra vygostkiana, ha sido la convicción de que la internalización de los instrumentos psicológicos, implica no sólo la comprensión de cierto conocimiento verbal, sino también la capacidad para emplear, de forma efectiva, estos instrumentos en la resolución de problemas concretos. En consecuencia, construir el conocimiento implica:

A. La comprensión verbal del conocimiento.

B. La capacidad para poderlo expresar/comunicar y aplicar.

La consideración de las Acciones y las Operaciones, como sistemas funcionales, y la integración de la cognición y la motivación, en su realización, hacen de la Acción Cognitiva, orientada al logro de objetivos y mediada por instrumentos, la unidad básica de la Actividad debido a :

A. La composición operacional de las Acciones (el análisis operacional de las Acciones cognitivas se expone en Escoriza y Boj, 1999).

B. Que las Acciones están dirigidas al logro intencional de un objetivo instrumental con respecto a la Meta de la Actividad.

| Tipo de Acciones Cognitivas | Objetivo |
|--|---------------------------------------|
| Resumen | Selección |
| Subrayado | Selección |
| Estructura Interna del Contenido | Organización |
| Mapas Conceptuales | Organización |
| Activación de Esquemas de conocimiento | Elaboración |
| Producción de una Composición escrita personal | Expresión/Aplicación del conocimiento |

OBJETIVOS

Los objetivos, sobre los que se articula el diseño y desarrollo de la investigación, responden a la importancia y relevancia que se le reconoce y atribuye al conocimiento estratégico en los procesos de aprendizaje y en la explicación de las Dificultades de Aprendizaje, sobre todo, desde que Torgesen (1991) formuló la siguiente hipótesis: *muchas personas pueden presentar problemas de ejecución, en lugar de problemas de competencia, atribuibles a deficiencias en la adquisición, selección y/o empleo de estrategias cognitivas*. Es a partir de este momento cuando empieza a generalizarse la caracterización, de las personas con Dificultades de Aprendizaje, como deficientes en la adquisición y empleo de estrategias cognitivas y, en la actualidad, esta caracterización está ganando un mayor nivel de aceptación generándose con ello una

nueva corriente orientada a redefinir el concepto de deficiencia estratégica. Las deficiencias estratégicas, pueden ser analizadas en al menos dos categorías generales:

- A. *Problemas en la selección de estrategias.*
- B. *Problemas en la ejecución de estrategias*

Ayudar a los alumnos/as, con dificultades de aprendizaje, a emplear estrategias con la mayor eficacia posible, constituye para Swanson (1993), un importante objetivo educativo, en el sentido que ello le permite mejorar su capacidad de aprendizaje potencial. En opinión de Butler (1995), el objetivo fundamental de la instrucción en estrategias es promover el desarrollo de la autorregulación. La importancia del conocimiento estratégico, en el campo de las Dificultades de Aprendizaje, la podemos concretar en tres conclusiones de naturaleza complementaria:

A. Valorar la incidencia de los déficits estratégicos en la explicación de las Dificultades de Aprendizaje.

B. Considerar como uno de los objetivos, de los procesos de intervención educativa, el orientado a tratar de promover en los alumnos/as el conocimiento estratégico: que los alumnos/as aprendan a aprender.

C. Las relaciones entre conocimiento estratégico y procesos de comprensión lectora pueden analizarse a dos niveles: *operatorio o ejecutivo y funcional o instrumental*.

Los objetivos de la investigación responden a toda esta serie de consideraciones que acabamos de apuntar y los podemos concretar en los siguientes:

A. Analizar las dificultades que se puedan generar en el proceso de comprensión del discurso escrito y evaluar su incidencia en los procesos de construcción de los conocimientos relacionados con la realización de los aprendizajes escolares.

B. Determinar las dificultades específicas que se producen a nivel de selección y aplicación de estrategias (conocimiento estratégico explícito) durante el proceso de comprensión lectora.

C. Identificar los perfiles predominantes que definen el conocimiento estratégico explícito en la población estudiada:

- * Acciones cognitivas empleadas para Seleccionar la información
- * Acciones cognitivas empleadas para Organizar la información
- * Acciones cognitivas empleadas para Elaborar los conocimientos
- * Acciones cognitivas empleadas para Expresar los conocimientos
- * Operaciones cognitivas aplicadas en la realización de cada una de las Acciones cognitivas: Resumir, Subrayar, Organización

interna del contenido, Construcción de un mapa conceptual, Selección y aplicación de los Esquemas de Conocimiento y en la Producción de una composición escrita.

D. Elaborar un instrumento que permita:

* Concretar, a nivel operatorio, el perfil de una persona en relación al tipo de Acciones y operaciones cognitivas que aplica y obtener la información adecuada referente a las posibles necesidades educativas que requieran el diseño de determinadas intervenciones tendentes a corregir los déficits estratégicos identificados.

* Proporcionar al alumnado un sistema a través del cual poder realizar una autoevaluación de las dificultades que pueda tener a la hora de explicitar, controlar y regular la secuencia de Acciones y Operaciones cognitivas que debe seleccionar y aplicar durante el proceso de comprensión lectora.

* Evaluar las dificultades en la explicitación del conocimiento estratégico.

E. Obtener información con respecto al estado inicial de los sujetos, de una determinada población, en relación a su competencia personal en:

* La ejecución regulada y controlada de las Acciones y Operaciones cognitivas que deben ser aplicadas en el proceso de comprensión lectora.

* El conocimiento de los objetivos particulares e instrumentales de cada una de las Acciones cognitivas aplicadas en relación a la consecución de la Meta más general consistente en la comprensión del sistema de significados que se desarrolla en un determinado discurso escrito.

F. Comprobar la pertinencia y utilidad de la teoría de la Actividad, como marco de referencia para la conceptualización de las Estrategias, al ser considerada la comprensión lectora como una forma de actividad humana con una estructura interna propia definida por:

* La secuencia de Acciones Cognitivas relacionadas con los objetivos instrumentales que posibilitan el logro de la meta general.

* La especificación de los objetivos particulares de cada una de las Acciones Cognitivas.

* La secuencia de operaciones cognitivas que determina el procedimiento relativo a cómo ejecutar las diferentes Acciones cognitivas.

G. Identificar las categorías de dificultades que se pueden generar, en la selección y aplicación del conocimiento estratégico, durante el proceso de comprensión lectora.

METODOLOGÍA

Participantes

La muestra seleccionada ha estado compuesta por dos grupos de estudiantes universitarios. Los sujetos participantes en el primer estudio fueron 74 estudiantes universitarios de segundo ciclo (grupo A). La realización de las pruebas se llevó a cabo entre los meses de octubre a diciembre del 2000. Los sujetos participantes, en el segundo estudio, fueron 76 estudiantes universitarios de primer ciclo (grupo B). La realización de las pruebas se llevó a cabo entre los meses de febrero a mayo del 2001.

Instrumentos y procedimiento

Para llevar a cabo el proceso de evaluación de las dificultades, que podía generar la explicitación del conocimiento estratégico durante el proceso de comprensión lectora, se procedió a la elaboración de una prueba compuesta por siete actividades que los alumnos/as debían realizar. En coherencia con los objetivos previstos, las actividades fueron secuenciadas en función de su naturaleza metacognitiva, es decir, de acuerdo con el grado de conocimiento del funcionamiento cognitivo, referido al

proceso comprensión lectora, que requería la realización de cada una de ellas. Las tareas seleccionadas, y su correspondiente secuenciación, se deben al hecho de que, una vez realizada la evaluación del estado inicial de todos los sujetos participantes en el primer estudio, pudimos comprobar que las primeras dificultades que se generan están referidas a la explicitación de los procedimientos o estrategias (conocimiento estratégico) que se aplican o que se deben aplicar durante el proceso de comprensión lectora. Esta constatación planteó, en su día, la conveniencia de reorientar el desarrollo del estudio y centrarlo en el análisis de dicha problemática. Los resultados obtenidos, pusieron de manifiesto la existencia de una serie de dificultades, identificables en el *componente operatorio* del proceso de comprensión lectora, que demandan instrumentos adecuados para su evaluación y que se configuran como previas a las dificultades identificables en el *componente funcional o instrumental* en la aplicación del conocimiento estratégico. Todo ello nos indujo a hipotetizar la existencia de dos grandes ámbitos para la evaluación diagnóstica y el tratamiento educativo de las dificultades en el proceso de comprensión del discurso escrito:

A. A nivel operatorio: conocimiento estratégico explícito. A este nivel, la finalidad de la evaluación diagnóstica se centraría en la obtención de información con respecto a la competencia personal en el conocimiento explícito de las operaciones cognitivas (procedimientos) aplicables en el proceso de comprensión y en el conocimiento de los objetivos particulares e instrumentales de cada una de las operaciones cognitivas aplicadas.

B. A nivel instrumental o funcional: selección y aplicación del conocimiento estratégico. A este nivel, la evaluación diagnóstica se centraría en la obtención de información relativa a la capacidad personal para la ejecución regulada y controlada de las operaciones cognitivas consideradas como relevantes: aplicación funcional de las operaciones cog-

nitivas o grado de funcionalidad de las operaciones cognitivas aplicadas con respecto a la consecución de los objetivos específicos instrumentales y con respecto a la consecución del objetivo o meta general consistente en comprender un discurso escrito.

El procedimiento seguido, tenía como objetivo comprobar el grado de dificultad que supone, para cada uno de los sujetos de la muestra,

explicitar de forma consciente y controlada las diversas Acciones y Operaciones cognitivas que aplican habitualmente cuando tienen que realizar cualquier tipo de actividad relacionada con la comprensión lectora. Las actividades previstas fueron realizadas durante unas doce semanas aproximadamente y en la forma siguiente:

- a. Una por semana: Tareas 1, 2 y 3
- b. Dos por semana: Tareas 4, 5, 6 y 7.

TAREA 1

Mediante la realización de la Tarea 1, se pretendía evaluar la competencia del alumno/a en la explicitación (control y regulación) de las operaciones cognitivas que aplicaba de forma habitual durante el proceso de comprensión. Para llevar a cabo la actividad, se le entregó un discurso escrito a cada uno de los alumnos/as y se le proporcionaron las siguientes instrucciones:

- a. Procede a la comprensión del artículo, que se te ha entregado, y escribe en una de las caras del folio el resultado de la actividad realizada: lo que has comprendido.
- b. Ve anotando, en la otra cara del folio los procedimientos que vas realizando durante el proceso de comprensión: que has hecho y el orden en que has aplicado cada uno de los procedimientos.

TAREA 2

Al proceder a la evaluación de los datos, correspondientes a la Tarea 1, pudimos comprobar que un número importante de sujetos no establecían relación alguna entre procedimientos aplicados y finalidad u objetivo de dichos procedimientos. Esta circunstancia, sugirió la conveniencia de realizar una segunda actividad cuyo objetivo era el de poder comprobar si dicha omisión se debía a un problema de control o podía ser explicada en términos de desconocimiento de la necesaria relación entre procedimientos y objetivos durante la comprensión lectora. Para ello, una semana después de realizada la *Tarea 1*, devolvimos a los alumnos/as el folio en el que habían efectuado la actividad anterior con la finalidad de que precisaran el objetivo que pretendían alcanzar con la aplicación de cada uno de los procedimientos que han mencionado. Ejemplo:

- * Procedimiento 1º: Objetivo.....
- * Procedimiento 2º: Objetivo.....

En el supuesto de que no tuviesen claro el objetivo que pretendían lograr, con todos o con alguno de los procedimientos, debían dejar la respuesta en blanco o hacer constar que no sabían que objetivo asignar a los procedimientos indicados. Ejemplo:

- * Procedimiento 3º: Objetivo: *no lo sé/no sé que poner.....*

TAREA 3

Los resultados obtenidos, en la realización de la Tarea 2, pusieron de manifiesto que las dos explicaciones hipotetizadas se habían confirmado. Algunos de los sujetos explicitaron los objetivos

posibles mientras que otros no proporcionaron ningún tipo de respuesta a la demanda formulada. Este hecho nos llevó a la realización de la Tarea 3 cuyo objetivo era proporcionar a los alumnos/as una determinada información tendente a facilitar la explicitación de objetivos y el establecimiento de relaciones entre procedimientos y objetivos.

Una semana después, de realizada la Tarea 2, se explica a los alumnos/as que los objetivos posibles susceptibles de ser asignados, a cada uno de los procedimientos explicitados en la Tarea 1, pueden ser los siguientes:

- a. ORGANIZACIÓN de la información que se desarrolla en el discurso escrito.
- b. EXPRESIÓN o COMUNICACIÓN mediante la producción de un discurso escrito.
- c. SELECCIÓN de la información que más nos interesa.
- d. ELABORACIÓN, relacionando lo que ya sabemos con la nueva información.

Se le pide a los alumnos/as que relacionen cada uno de los objetivos indicados en la Tarea 1 o en la Tarea 2, para cada uno de los procedimientos, con alguno de los objetivos que se exponen en la Tarea 3. Ejemplo:

* Proced. 1: Objetivo.....(indicar si tenía como objetivo: Organizar, Expresar, Seleccionar o Elaborar la información).

* Proced. 2: Objetivo.....(indicar si tenía como objetivo: Organizar, Expresar, Seleccionar o Elaborar la información).

TAREA 4

Con la realización de las Tareas 2 y 3, se pretendía proporcionar a los alumnos/as orientaciones dirigidas a facilitar:

- a. El establecimiento de las necesarias relaciones entre procedimientos u operaciones cognitivas (cognición) y objetivos (motivación) (Tarea 2).
- b. La concreción de cada uno de los objetivos instrumentales específicos que debería perseguir la aplicación de cada uno de los procedimientos explicitados (Tarea 3).

La Tarea 4 responde a este mismo criterio, pero referido a la serie de Acciones cognitivas que deben ser aplicadas, durante el proceso de comprensión lectora, y su relación con los objetivos específicos ya indicados en la Tarea 3.

La instrucción dada a los alumnos/as, para la realización de la Tarea, fue la siguiente: *de las siguientes Acciones cognitivas, que puedes aplicar cuando tratas de comprender un discurso escrito, indica las que aplicas habitualmente, el orden en el que las aplicas y su objetivo o finalidad:*

| Acciones Cognitivas | Aplicas | Orden | Expresión | Organi- zación | Selec- ción | Elabora- ción |
|---|---------|-------|-----------|-------------------|----------------|------------------|
| Subrayado | | | | | | |
| Mapa conceptual | | | | | | |
| Resumen | | | | | | |
| Producir una composición escrita | | | | | | |
| Organización del contenido | | | | | | |
| Aplicación de los conocimientos previos | | | | | | |

TAREA 5

En la Tarea 4 se detallan las Acciones cognitivas que deben ser aplicadas durante el proceso de comprensión lectora y los objetivos posibles a conseguir con la realización de cada una de ellas. Hemos indicado en la introducción que las Acciones cognitivas tienen una composición operacional por lo que, en el proceso de evaluación que estamos siguiendo, consideramos pertinente proponer al alumnado la ejecución de una tarea consistente en explicitar los procedimientos que aplican cuando realizan cada una de las Acciones cognitivas expuestas en la Tarea 4.

Las instrucciones dadas a los alumnos/as, fueron las siguientes:

A. Indica los procedimientos que aplicas, cuando realizas la Acción consistente en RESUMIR la información que se desarrolla en un discurso escrito, y el orden en el que los aplicarías. Ejemplo:

- * Procedimiento 1.....
- * Procedimiento 2.....
- * etc.

B. Indica los procedimientos que aplicas, cuando realizas la Acción consistente en SUBRAYAR la información que consideras importante en un discurso escrito, y el orden en el que los aplicarías. Ejemplo:

- * Procedimiento 1.....
- * Procedimiento 2.....
- * etc.

C. Indica los procedimientos que aplicas, cuando realizas la Acción consistente en representar de forma gráfica la estructura interna de la información (MAPA CONCEPTUAL) que se expone en un discurso escrito, y el orden en el que los aplicarías. Ejemplo:

- * Procedimiento 1.....
- * Procedimiento 2.....
- * etc.

D. Indica los procedimientos que aplicas, cuando realizas la Acción consistente en hacer un ESQUEMA de los contenidos de un discurso escrito, y el orden en el que los aplicarías. Ejemplo:

- * Procedimiento 1.....
- * Procedimiento 2.....
- * etc.

E. Indica los procedimientos que aplicas cuando realizas la Acción consistente en ORGANIZAR EL CONTENIDO INTERNO de un discurso escrito y el orden en el que los aplicarías. Ejemplo:

- * Procedimiento 1.....
- * Procedimiento 2.....
- * etc.

F. Indica los procedimientos que aplicas cuando realizas la Acción consistente en PRODUCIR una COMPOSICIÓN ESCRITA empleando la información que has comprendido del discurso escrito y el orden en el que los aplicarías. Ejemplo:

- * Procedimiento 1.....
- * Procedimiento 2.....

G. Indica los procedimientos que aplicas, cuando realizas la Acción consistente en realizar una ELABORACIÓN comprensiva del sistema de significados que se desarrolla en un discurso escrito, y el orden en el que los aplicarías. Ejemplo:

- * Procedimiento 1.....
- * Procedimiento 2.....

TAREA 6:

Una vez que el alumno/a ha explicitado los procedimientos que aplica, en la realización de cada una de las Acciones cognitivas indicadas (Tarea 5), consideramos oportuno diseñar una Actividad en la que se indicaban una serie de procedimientos susceptibles de ser aplicados en la realización de las diferentes Acciones cognitivas. La comparación de las respuestas, dadas por los alumnos/as a ambas tareas, nos proporcionarán información muy valiosa con respecto a las dificultades que se van generando en la explicitación del conocimiento estratégico y constituye, además, un indicador del conocimiento que el alumnado tiene de su propio funcionamiento cognitivo cuando tratan de comprender la información expresada en determinados discursos escritos.

Las instrucciones dadas a los alumnos/as, fueron las siguientes: *de los procedimientos, que se mencionan a continuación, indica los que consideras que aplicas habitualmente cuando realizas alguna o algunas de las siguientes Acciones cognitivas:*

1. RESUMIR
2. SUBRAYAR
3. ORGANIZACIÓN INTERNA DEL CONTENIDO
4. MAPA CONCEPTUAL
5. RELACIONAR CON LOS CONOCIMIENTOS QUE YA POSEES
6. PRODUCIR UNA COMPOSICIÓN ESCRITA

Para efectuar la respuesta, escribe el número asignado a la Acción cognitiva al lado del número que corresponde a cada uno de los procedimientos especificados.

1. Seleccionar las proposiciones más inclusoras
2. Diferenciar entre información **nueva** e información **dada o redundante**
3. Sustituir secuencias de proposiciones por otra u otras de naturaleza más inclusora
4. Especificar las señales textuales que facilitan la comprensión de la información seleccionada
5. Construcción del argumento compartido.
6. Seleccionar aquellas proposiciones que, compartiendo el mismo argumento, proporcionan información Relevante.
7. Construcción de los niveles de elaboración de cada uno de los subtemas
8. Suprimir las proposiciones que proporcionan información trivial, ambigua, contradictoria o que suponen una ruptura temática.

9. Seleccionar las proposiciones que comparten el mismo argumento.
10. Suprimir las proposiciones que no guardan ninguna relación semántica con las otras proposiciones
11. Elaboración de un borrador
12. Organización de las ideas
13. Elaboración de la versión final de la composición escrita
14. Especificar las señales textuales, referentes, conectores, etc. que facilitan la comprensión de las relaciones semánticas interproposicionales
15. Especificar lo que constituye la información más relevante en función de los objetivos de la actividad de lectura.
16. De la información **dada** o **redundante**, seleccionar la que explica o desarrolla con mayor claridad a la información **nueva** o la que ayuda de manera más eficaz a la comprensión de la información seleccionada como la más relevante.
17. Identificación, en el discurso escrito, de los significados que constituyen información nueva
18. Identificación de la información implícita
19. Construcción de la Idea Principal ¿Qué se dice en el discurso escrito acerca del Tema?
20. Construcción del Tema y poner Título: Construcción del argumento compartido ¿De qué habla el discurso escrito?.
21. Revisar la composición escrita realizada
22. Generar el contenido
23. Construcción de las ideas subordinadas o de las ideas secundarias ¿Qué subtemas desarrollan al tema?
24. Especificación del género discursivo al que pertenece el discurso escrito.
25. Representación gráfica de la estructura elaborada
26. Explicitación de los conocimientos que he elaborado en aprendizajes anteriores
27. Identificación, en el discurso escrito, de los significados que ya son conocidos
28. Explicitación de lo que he aprendido y que supone una modificación de los esquemas de conocimiento iniciales
29. Especificación de los significados no conocidos y cuya comprensión requiere ayuda educativa
30. Repetición elaborativa: releer el discurso escrito con el objetivo de clarificar la información, construir nuevos significados, etc.
31. Interrogación elaborativa: formulación de preguntas que ayuden a la elaboración y construcción personal del conocimiento
32. Activación de las convenciones lingüísticas necesarias

TAREA 7

La Tarea 7 es la que presenta el mayor nivel de concreción y la que proporciona, a su vez, el mayor volumen de información con respecto al funcionamiento cognitivo explicitable durante el proceso de comprensión lectora. Toda esta información facilita enormemente la tarea del alumnado, si la comparamos, sobre todo, con la Tarea 1 caracterizada por la ausencia de cualquier referencia o guía para la determinación de las Acciones y Operaciones cognitivas aplicadas en los procesos de construcción del conocimiento. Además, y a nivel comparativo con la Tarea 6, permite determinar el grado de inadecuación procedimental existente en la realización de cada una de las Acciones cognitivas especificadas.

La instrucción dada a los alumnos/as, fue la siguiente: *de los procedimientos, que se mencionan para cada una de las Acciones cognitivas expuestas, indica los que consideras que aplicas habitualmente y el orden en el que los aplicas durante el proceso de comprensión lectora:*

A. Para hacer un RESUMEN:

- a. Seleccionar las proposiciones más inclusoras
- b. Sustituir secuencias de proposiciones por otra u otras de naturaleza más inclusora
- c. Especificar las señales textuales que facilitan la comprensión de la información seleccionada.
- d. Construcción del argumento compartido
- e. Seleccionar aquellas proposiciones que, compartiendo el mismo argumento, proporcionan información relevante
- f. Suprimir las proposiciones que proporcionan información trivial, ambigua, contradictoria o que suponen ruptura temática
- g. Construcción de la Idea Principal
- h. Otros procedimientos.....

B. Para SUBRAYAR

- a. Construcción de la Idea Principal
- b. Seleccionar las proposiciones más inclusoras.
- c. Construcción del argumento compartido
- d. Seleccionar las proposiciones que comparten el mismo argumento.
- e. Suprimir las proposiciones que no guardan ninguna relación semántica con las otras proposiciones
- f. Especificar las señales textuales, referentes, conectores, etc. que facilitan la comprensión de las relaciones semánticas interproposicionales
- g. Diferenciar entre información **nueva** e información **dada** o **redundante**
- h. Especificar lo que constituye la información más relevante en función de los objetivos de la actividad de lectura.
- i. De la información **dada** o **redundante**, seleccionar la que explica o desarrolla con mayor claridad a la información **nueva** o la que ayuda de manera más eficaz a la comprensión de la información seleccionada como la más relevante.
- j. Otros procedimientos.....

C. Para hacer un MAPA CONCEPTUAL o para proceder a la ORGANIZACIÓN INTERNA DEL CONTENIDO

- a. Construcción de los niveles de elaboración de cada uno de los subtemas
- b. Construcción de la Idea Principal ¿Qué se dice en el discurso escrito acerca del Tema?
- c. Construcción del Tema y poner Título: Construcción del argumento compartido ¿De qué habla el discurso escrito?.
- d. Construcción de las ideas subordinadas o de las ideas secundarias ¿Qué subtemas desarrollan al tema?
- e. Especificación del género discursivo al que pertenece el discurso escrito.
- f. Representación gráfica de la estructura elaborada
- g. Otros procedimientos.....

D. Para la activación, aplicación y reestructuración o modificación de los ESQUEMAS DE CONOCIMIENTO

- a. Identificación, en el discurso escrito, de los significados que constituyen información nueva
- b. Identificación de la información implícita
- c. Explicitación de los conocimientos que he elaborado en aprendizajes anteriores

- d. Identificación, en el discurso escrito, de los significados que ya son conocidos
- e. Explicitación de lo que he aprendido y que supone una modificación de los esquemas de conocimiento iniciales
- f. Especificación de los significados no conocidos y cuya comprensión requiere ayuda educativa
- g. Repetición elaborativa: releer el discurso escrito con el objetivo de clarificar la información, construir nuevos significados, etc.
- h. Interrogación elaborativa: formulación de preguntas que ayuden a la elaboración y construcción personal del conocimiento
- i. Otros procedimientos.....

E. Para producir una COMPOSICIÓN ESCRITA

- a. Revisar la composición escrita realizada
- b. Generar el contenido
- c. Activación de las convenciones lingüísticas necesarias
- d. Elaboración de un borrador
- e. Organización de las ideas
- f. Elaboración de la versión final de la composición escrita

RESULTADOS

Los resultados obtenidos son todos ellos demostrativos del estado de confusión cognitiva, que se genera en los alumnos/as, cuando tienen que proceder a la explicitación tanto de los procedimientos que aplican durante el proceso de comprensión lectora como de los objetivos específicos que pretenden lograr mediante la ejecución regulada y controlada de cada uno de ellos. La expresión *confusión cognitiva*, fue empleada inicialmente por Downing (1972) para describir el estado de incertidumbre del pensamiento infantil con respecto a las relaciones entre lenguaje oral y lenguaje escrito y la llegó a considerar como la característica fundamental de los niños/as que presentaban dificultades en el aprendizaje de la lectura. Debido a esta confusión cognitiva, los niños no comprenden que la función básica del lenguaje escrito es la comunicación. En nuestro caso, este concepto define, igualmente, el estado de incertidumbre que se genera cuando los alumnos/as, participantes en el estudio, han de:

A. Explicitar el conocimiento que poseen acerca de su funcionamiento cognitivo (metacognición), cuando tratan de comprender un determinado discurso escrito.

B. Establecer las necesarias relaciones existentes entre cognición y motivación (cognición motivada) durante el proceso de comprensión lectora, es decir, ser conscientes de la integración funcional que debe darse entre las operaciones cognitivas y los objetivos específicos que se pretenden lograr durante la actividad.

El análisis de los datos, correspondientes a la realización de las diferentes Actividades, nos ha permitido constatar que, *la explicitación de procedimientos expresados de manera difusa e inadecuada, secuenciados de forma arbitraria y no relacionados funcionalmente con los objetivos o vagamente propositivos*, constituyen los indicadores más concretos de las dificultades que presentan los alumnos/as, a nivel ejecutivo u operatorio, cuando su funcionamiento cognitivo intencional debe tener como meta la construcción del conocimiento mediante los procesos de lectura/escritura. Las dificultades identificadas, han sido de naturaleza muy diversa pero, todas ellas, aportan información válida y coherente demostrativa de la dudosa funcionalidad y del discutible valor instrumental de los procedimientos cognitivos ejecutados durante el proceso de comprensión lectora. Las categorías identificadas han sido las siguientes:

1. Naturaleza de las expresiones utilizadas para la denominación de:

1.1 Los Procedimientos

La comprensión lectora, la consideramos como una Actividad específica real ya que responde a motivos (metas u objetivos) específicos, en contextos culturales concretos, que determinan lo que una persona debe hacer de manera también específica, es decir, los motivos son tipos de metas previstas y es la naturaleza, de los contextos culturales de la Actividad, la que guía la selección de las Acciones cognitivas y su composición operacional. A la hora de concretar las operaciones cognitivas, que los sujetos ejecutan durante la Actividad de comprensión lectora, los procedimientos explicitados son de una naturaleza muy ambigua e imprecisa y, además, difícilmente pueden ser considerados como indicadores del conocimiento estratégico teniendo en cuenta las expresiones empleadas para denominarlos en la realización de las Tareas 1 y 5 (tablas 1, 3, 5, 7, 11). Los procedimientos aplicados los podemos agrupar en dos grandes bloques en función del grado de ambigüedad con el que son expresados y del número de sujetos que los mencionan en sus respuestas:

A. *Denominaciones empleadas en la explicitación de los procedimientos más comunes y generales:* lectura general, lectura rápida, dos lecturas, subrayar, primera lectura, segunda lectura, hacer un esquema, resumen, tercera lectura, lectura atenta, lectura pausada o en profundidad.

B. *Denominaciones empleadas en la explicitación de los procedimientos menos frecuentes y específicos:* leer las cinco primeras palabras de cada párrafo, lectura comprensiva, releer el texto, marcar las palabras relacionándolas con el sentido de las frases, pensar en lo que he leído, con la explicación he hecho una síntesis, paralelamente me he creado una imagen mental de lo que voy leyendo, he detectado que para mí este texto ya era conocido, volver a leer, redactar las

ideas básicas, desglosar el texto, reemprender la lectura hasta el final, hacer anotaciones y flechados, hacer doble subrayado, escribir un párrafo, encerrar en llaves las ideas principales, dejar aparte las informaciones repetidas o menos importantes, relacionar cada frase con la subsiguiente, explicar lo que he entendido, breve análisis de la situación planteada en el texto, plasmar las ideas importantes, leer el último párrafo, recopilación de la información, lectura párrafo por párrafo, fijarme en la extensión del artículo, lectura de las dos primeras líneas, mirar la amplitud del texto, mirar el formato del texto, lectura del texto de un tirón, resumen de cada párrafo, escritura de palabras en los laterales de los párrafos, buscar en la lectura las frases más significativas, he leído dos veces el primer párrafo y subrayado las palabras más relevantes, empezar a leer poco a poco, leer por encima para recordar, localización de las dudas, etc.

Esta problemática, que estamos analizando, se vuelve a poner de manifiesto en la realización de la Tarea 5 (tablas 5 y 11), en la que la tarea consiste en tratar de definir la composición operacional de las diversas Acciones cognitivas. Algunas de las denominaciones empleadas son: *Lectura del texto, Relacionar las ideas del texto, Leer frases o palabras subrayadas, Elegir las palabras más importantes*, etc. Este tipo de respuestas constituye un claro indicador de la gran dificultad que supone la explicitación del conocimiento estratégico, incluso cuando ya se concreta la denominación de las diferentes Acciones cognitivas que definen la estructura interna de la Actividad de comprensión lectora.

1.2 Los Objetivos

En cuanto a las expresiones utilizadas, para la *denominación de los objetivos*, podemos decir que son de una naturaleza muy similar a la ya indicada en el caso de los procedimientos (Tareas 1 y 2): *realizar una comprensión global, tener una primera visión del texto, aproximación a la información, formarme una idea, comprenderlo mejor, hacerme*

una idea global, hacer más accesible la información, entenderlo mejor, tomar contacto con el texto, para ver de que trata la lectura, si es muy largo lo cojo con calma y si es corto me motiva, delimitar los contenidos, comprensión del texto, etc. Solamente unos cuantos sujetos expresan los objetivos mediante denominaciones adecuadas: *Seleccionar* (6 sujetos del grupo A; 8 sujetos del grupo B), *Organizar* (1 sujeto del grupo A; 5 sujetos del grupo B), *Elaborar* (2 sujetos del grupo A; 3 sujetos del grupo B) y *Expresar* (1 sujeto del grupo A; 1 sujeto del grupo B). La totalidad de las respuestas, correspondientes al grupo A, se han producido en la realización de la Tarea 2, y solamente dos de los sujetos del grupo B han respondido de forma adecuada en la Actividad 1, lo cual constituye un indicador del estado de incertidumbre de los sujetos en cuanto a la naturaleza propositiva del funcionamiento cognitivo durante el proceso de lectura.

2. Integración funcional entre procesos cognitivos y procesos motivacionales

Un principio fundamental, de la teoría de la Actividad, es, según Bedney y Meister (1997), la unidad existente entre cognición y motivación. Es así como los objetivos, de cada una de las diferentes Acciones cognitivas, se configuran como el factor integrador del funcionamiento cognitivo individual. El establecimiento de relaciones, entre cognición y motivación, es una característica básica de los enfoques funcionales del aprendizaje (Escoriza, 1998) en los que se destaca la idea de que el comportamiento está dirigido de manera sistemática hacia la consecución de objetivos. Es así como pensamiento y acción quedan integrados funcionalmente y permiten el logro de resultados prácticos en un contexto sociocultural concreto. Este comportamiento es definido como *Actividad* por Leontiev (1990), es decir, como una secuencia de Acciones y Operaciones cognitivas, mediadas semióticamente y orientadas al logro de objetivos.

En el estudio realizado, los datos obtenidos son demostrativos de que la Actividad de comprensión lectora no es conceptualizada como un sistema coherente compuesto por procesos cognitivos, operaciones ejecutadas y motivación. Por el contrario, nos encontramos ante la explicitación de secuencias de procedimientos no motivados o vagamente propositivos ya que no se establecen las necesarias relaciones entre procedimientos u operaciones cognitivas y objetivos específicos y, además, en los casos en los que dichas relaciones han sido explicitadas, la mayoría de los objetivos indicados son expresados de forma inadecuada. Esta circunstancia ha sido observada en dos tipos de denominaciones empleadas para los procedimientos. En unos casos las denominaciones son bastante precisas: Resumen y Esquema. En otros casos, las denominaciones empleadas son de tal imprecisión (lectura general, lectura rápida, lectura atenta, he marcado las palabras relacionándolas con el sentido de las frases, pienso que le leído lo he tratado anteriormente, leer varias veces, mirar la amplitud del texto, etc.) que no resulta extraño comprobar la dificultad que ha supuesto, para los sujetos que los han explicitado, concretar el objetivo específico que le podía ser asignado o no asignarle ningún tipo de objetivo en ninguna de las Actividades que así lo requerían, ni siquiera en la Tarea 3 en la que se concretaban los objetivos posibles. Esta dificultad se ha revelado especialmente importante en el caso de procedimientos tales como Lectura general (18 sujetos del grupo A y 25 del grupo en la Actividad 1; 9 sujetos del grupo A y 14 del grupo en la Actividad 3), Lectura rápida (9 sujetos del grupo A y 4 del grupo B en la Actividad 1; 7 sujetos del grupo A y 5 del grupo B en la Actividad 3), Fijarse en la extensión del artículo, Fijarme en la presentación del texto, Mirar la amplitud del texto, Mirar el formato del texto, dividir el texto en tres partes, Empezar a leer poco a poco, Lectura del texto de un tirón, Hacer memoria visual de los párrafos, Reemprender la lectura hasta el final, etc.

2.1 Asignación de objetivos a los diversos procedimientos explicitados

Teniendo en cuenta los datos correspondientes, a las tablas ya indicadas, podemos comprobar la incoherencia funcional que se genera, entre cognición y motivación, durante la Actividad de comprensión lectora y para cada uno de los procedimientos aplicados. En la realización de las diferentes Actividades, los objetivos no se configuran como el factor integrador del funcionamiento cognitivo ya que:

A. Un número importante de sujetos no le asignan ningún tipo de objetivos a los procedimientos que dicen aplicar durante el proceso de comprensión lectora:

* *Primer procedimiento* (tablas 1a y 1b). Del número total de sujetos (74 grupo A y 76 grupo B), solamente 13 del grupo A y 36 del grupo B, establecen dicha relación de forma intencional en la realización de la Tarea 1. En base a estos datos, se pide a los alumnos/as (Tarea 2) que traten de exponer los objetivos posibles que pretenden lograr a través de la aplicación de los procedimientos indicados en la Tarea 1. De nuevo vuelve a ponerse de manifiesto el problema ya mencionado. De los 74 sujetos del grupo A (tabla 2), sólo 23 los especifican, lo cual viene a indicar que en realidad han sido 10 ya que 13 lo habían hecho en la realización de la Tarea 1. Estos datos evidencian otro fenómeno curioso y es que algunos sujetos que ya habían indicado el objetivo en la Tarea 1 no lo han hecho de forma intencional y deliberada y realizan la Actividad 2 convencidos de que deben proceder a la exposición de los objetivos requeridos. En el grupo B, sin embargo, solamente responden los 40 sujetos que han omitido el establecimiento de relaciones entre procedimientos y objetivos en la Tarea 1. De los 40, 15 de ellos no han proporcionado respuesta alguna. La constatación de esta dificultad, nos llevó a proponer la Tarea 3.

Como ya hemos indicado en otro momento, se comunicó a los alumnos/as cuales podían ser los objetivos posibles: Selección, Organización, Elaboración y Expresión del conocimiento. Los resultados obtenidos nos permiten comprobar que de los 74 sujetos del grupo A, 28 de ellos continúan sin poder asignar objetivo alguno al primer procedimiento y en el grupo B, son 27 los alumnos/as que presentan un problema similar. Si comparamos estos resultados con los obtenidos en la Tarea 2 y para el grupo B, sorprende el hecho de que todos los sujetos del grupo hayan establecido las correspondientes relaciones entre procedimientos y objetivos en las Tareas 1 y 2 y que en la Tarea 3 se dé este número tan importante (27 sujetos) de respuestas negativas (no asignan ninguno de los cuatro objetivos posibles a los procedimientos aplicados) lo que puede ser una evidencia más de los problemas metacognitivos que se generan durante el proceso de comprensión lectora. En cuanto a la forma en la que son expresados dichos objetivos, algunas de ellas son: saber de que va, entender palabras y frases, repetir las lectura en caso de no entender algo, considerar como un repaso la segunda lectura, tener una primera visión del texto, aproximación a la información, visión global y situarme, realizar una comprensión global.

* *Segundo procedimiento.* Del número total de sujetos, únicamente 7 del grupo A y 61 del grupo B, expresan la relación indicada. En la realización de la Tarea 2, dicha relación es establecida por 40 sujetos del grupo A y por todos los participantes del grupo B que no habían dado respuesta alguna en la Tarea 1. Los datos correspondientes a la Tarea 3, evidencian de nuevo el problema que estamos comentando ya que solamente 51 sujetos del grupo A (tabla 3) y 46 del grupo B asignan objetivos concretos a los diversos procedimientos aplicados. Estos datos vienen a corroborar la existencia de dificultades

metacognitivas en ambos grupos y, además, la paradoja apuntada anteriormente para el grupo B en el que 20 de los sujetos no han podido explicitar los objetivos correspondientes al segundo procedimiento. En cuanto a las expresiones que utilizan, para denominar a los diversos objetivos asignados, tenemos las siguientes: Ideas principales, hacerme una idea global, comprenderlo mejor, imaginar la situación que se está exponiendo, es decir, organizar la información, extraer las ideas más relevantes, entender frases y párrafos, extraer la idea principal de cada párrafo, comprender el texto, sintetizar y globalizar la información, leer las palabras subrayadas, centrar el significado de cada frase, comprender nuevas palabras, saber más del contenido, aclarar dudas, recordar más cosas, hacer círculos al inicio de los temas considerados claramente delimitados, etc.

* *Tercer procedimiento.* De la totalidad de los sujetos participantes, solamente 1 del grupo A (de los 70 que aplican un tercer procedimiento ya que hay 4 sujetos que durante el proceso de comprensión sólo aplican dos procedimientos) y 36 del grupo B establecen dicha relación. En la realización de la Tarea 2 observamos una importante mejora en el grupo A ya que 39 de los sujetos responden a la cuestión planteada pero quedan aún 31 de ellos que explicitan procedimientos sin poder concretar cuál es su finalidad. En el grupo B solamente 5 de los sujetos no proporcionan respuesta alguna. Las respuestas dadas en la ejecución de la Tarea 3, por parte del grupo A el número de sujetos que no pueden responder a la tarea es de 23, mientras que en el grupo B son 31 los alumnos/as que no establecen la relación solicitada. En lo que hace referencia a las denominaciones empleadas para designar a los objetivos, tenemos: comprender mejor el texto, explicar las ideas del texto, tomar en cuenta elementos no indicados, señalar palabras y datos, comprender mejor, escribir los puntos más destacables, buscar

palabra claves, sacar la idea principal de cada párrafo, relacionar ideas que surgen, hacer círculos al inicio de cada tema, comprender perfectamente el texto y observar los distintos apartados, comprender los párrafos más complicados, hacer énfasis en lo subrayado, saber de que habla cada apartado, agrupar las ideas principales, destacar los conceptos fundamentales, contextualizar su significado y favorecer su comprensión, resumir en dos o tres palabras la idea principal, reflejar las ideas más trascendentes, etc.

* *Cuarto procedimiento.* De la totalidad de los sujetos solamente 1 del grupo A (de los 44 que lo aplican ya que hay 30 sujetos que no aplican ninguno) y 22 del grupo B (de los 46 que lo aplican ya que hay 30 sujetos que no aplican ninguno) indican los objetivos que pretenden lograr mediante la aplicación de este cuarto procedimiento. Cuando la tarea consiste en asignar un objetivo a cada uno de los procedimientos aplicados (Tarea 2), en el grupo A sólo 19 de los participantes responden adecuadamente, mientras que en el grupo B el número de respuestas negativas queda reducido a 5. En cuanto a los datos obtenidos en la realización de la Tarea 3, constituyen una confirmación de las tendencias observadas en los procedimientos anteriores. Así tenemos que en el caso del grupo A, son 18 los alumnos/as que no dan respuesta alguna y en el grupo B son 26 los sujetos a los que les resulta imposible relacionar el procedimiento con cualquiera de los objetivos indicados. Los objetivos son expresados en la forma siguiente: hacer más accesible la comprensión, posibles correcciones, exponer ideas claves, fijarme en lo que más he destacado, ayudarme a entender el contenido del texto, corregir posibles errores, facilitar el acceso a aspectos más importantes mediante la visualización, releer el texto, escoger las palabras claves, explicar a veces el orden de explicación del texto, saber si lo que he escrito corresponde a lo

que nos han explicado en la lectura, entender el sentido general del texto, agrupar la mayor cantidad de datos posibles, retocar algunos aspectos, desglosar ideas, etc.

* *Quinto procedimiento.* Este quinto procedimiento es indicado solamente por 16 sujetos del grupo A y por 19 del grupo B. El objetivo que pretenden lograr es expresado en los términos siguientes: entenderlo mejor, cambiar a veces el orden de explicación del texto, escribir las ideas principales, buscar la exposición de ideas, reflexionar sobre la coherencia y la relación entre conceptos, ubicar dicho texto, ver si se entiende, resaltar y valorar si se han seguido los pasos correctamente, repasar.

* *Sexto procedimiento.* Sólo es explicitado por 5 sujetos del grupo B ya que el número total de procedimientos, aplicados por el grupo A, ha sido de cinco. De los cinco sujetos que lo explicitan, únicamente 2 de ellos le asignan su objetivo correspondiente: verificar si los datos anotados coinciden, comprobar que no falta nada y que es coherente.

B. Asignación de objetivos muy diversos y, en algunos casos incluso contradictorios y no pertinentes, a procedimientos idénticos. Los datos obtenidos ponen de manifiesto la confusión conceptual que se genera cuando los sujetos deben proceder a la concreción de los objetivos instrumentales que deben ser asignados a cada una de las operaciones cognitivas especificadas (Tareas 1, 2 y 3). La naturaleza de los objetivos asignados, a los diversos procedimientos, la podemos analizar en base a su grado de adecuación conceptual o pertinencia con respecto a lo que se consideran objetivos instrumentales con respecto a la consecución de la meta general concretada en la comprensión entendida como proceso constructivo del conocimiento. El resultado es la asignación indiscriminada e incompatible de objetivos a los mismos procedimientos. En la realización de las Tareas 1 y 2, sujetos de ambos grupos explicitan procedimientos idénticos, pero le asignan objetivos muy diversos:

* *Lectura general:* Determinar el tema general, tener una primera visión del texto, subrayar, tomar contacto con el texto, relacionar el contenido para su entendimiento global, captar la idea global

* *Lectura rápida:* Aproximación a la información, visión global y situarme, tener una idea general del tema, acceder a la información, aproximarme a la información, conocer el significado de las palabras, relacionarlo con lo que ya sé, subrayar, saber de qué va, idea global o general, identificación de hechos, concretar las ideas principales.

* *Subrayar:* Extraer las ideas principales, resaltar las palabras clave, ayudarme en la elaboración del resumen, marcar las ideas más relevantes, una mejor comprensión del texto, delimitar contenidos, señalar las palabras clave, sintetizar las ideas más importantes, recordar más cosas, hacer círculos al inicio de temas considerados claramente delimitados, seleccionar información.

* *Resumen:* Sintetizar las ideas principales, expresar el contenido del texto, extraer las ideas fundamentales del texto, realizar una lectura atenta, explicar con mis palabras lo que he entendido, buscar un título, no olvidar ningún concepto clave, comprobar la comprensión que he tenido, explicar las ideas del texto, tomar en cuenta elementos no indicados, destacar ideas principales, señalar palabras y datos, hacer posibles correcciones, reflexionar en las ideas principales y ver las relaciones entre ellas, asociar con conocimientos previos, elaborar idea global, asegurar la comprensión del texto, centrarme en el texto para elaborar un resumen, sacar lo más importante de cada párrafo, seguir el orden que se da en el texto, obtener un texto resumido con las mismas ideas principales, comprender el texto, autocorregir errores, cumplirlo como requisito final de un texto, estructurar la información.

* *Primera lectura:* Determinar el tema central, formarme una idea, ponerle título y tema, visión general, seleccionar infor-

mación, captar la idea global, comprender la idea general, saber de que se habla, repetir la lectura en caso de no entender algo, subrayar.

2.2 Concreción y categorización de los objetivos asignados, a los diversos procedimientos, en: Selección, Organización, Elaboración y Expresión de la información.

En la realización de la Tarea 3, se observan tres tipos de dificultades generadas cuando tienen que concretar:

A. El tipo de objetivos que consideran que pretenden lograr mediante la ejecución de los diversos procedimientos.

* Al Primer procedimiento, prácticamente la totalidad de los sujetos, le asignan el objetivo de Selección de información. Sin embargo es, a partir del Segundo procedimiento, cuando se empieza a producir la diversificación de asignaciones a todos los objetivos. La mayoría de los sujetos asignan los objetivos de:

- Selección (28) y Organización (18) al segundo procedimiento.
- Selección (10), Organización (18) y Elaboración (17), al tercer procedimiento.
- Organización (8), Elaboración (6) y Expresión (9), al cuarto procedimiento.
- Elaboración y Expresión, al quinto procedimiento.

B. La correspondencia entre los objetivos asignados a los procedimientos en las Tareas 1 y 2, y los que han de asignar en la Tarea 3. La diversificación de asignaciones, vuelve a ponerse de manifiesto a la hora de establecer las correspondencias entre unos objetivos y otros. Así, por ejemplo, tenemos que:

* Los objetivos denominados *idea global, determinar el tema, tener una visión del texto, aproximación a la información, formarme una idea, subrayar, extraer la idea*

general, etc. comparten el objetivo de Seleccionar información.

* Los objetivos denominados *ideas principales, hacer una idea global, comprenderlo mejor, intentar extraer la idea principal, subrayar las ideas más importantes, entender frases y párrafos, analizar las ideas, etc.* comparten los objetivos de Seleccionar y Organizar la información.

C. Si le pueden asignar o no alguno de los objetivos propuestos. El volumen de respuestas negativas constituye una clara evidencia de la explicitación de secuencias de procedimientos no motivados ya que les es imposible concretar el tipo de objetivo que se pretendía lograr mediante su ejecución. No asignan objetivo: 28 sujetos al primer procedimiento; 23 al segundo; 31 al tercero (tabla 8), etc.

2.3 Asignación de objetivos a las diversas Acciones Cognitivas

En cuanto al establecimiento de relaciones entre Acciones cognitivas y objetivos (tabla 10), podemos constatar :

A. La asignación inadecuada que se produce y que puede configurarse como una causa explicativa importante de la dudosa funcionalidad de un funcionamiento cognitivo orientado al logro de unos objetivos con los que pueda existir un bajo o difuso nivel de correspondencia. Los datos derivados de la realización de la Tarea 4, nos permiten constatar la difusa direccionalidad propositiva que caracteriza a la ejecución de cada una de las Acciones cognitivas ya que a todas las Acciones cognitivas se le asignan todos los objetivos. El mayor número de frecuencias nos proporciona el siguiente perfil:

* Al Esquema, se le asignan los objetivos de Organización (40) y Selección (12).

* Al Subrayado, se le asignan los objetivos de Organización (9) y Selección (57).

* Al Mapa conceptual, se le asignan los objetivos de Organización (18) y Expresión (15).

* Resumen, se le asignan los objetivos de Organización (15) y Expresión (23).

* Composición escrita, se le asignan los objetivos de Organización (41) y Elaboración (9).

* Aplicación de los conocimientos previos, se le asignan los objetivos de Organización (14) y Elaboración (28).

B. Un número destacable de sujetos no saben que tipo de objetivo asignar a cada una de las diferentes Acciones cognitivas, lo cual se configura como un indicador de que las aplican sin una finalidad consciente y deliberada. Las respuestas más significativas se dan en relación al Mapa conceptual (38), Resumen (17), Producir una composición escrita (35), Organizar el contenido (14) y Aplicación de los conocimientos previos (18).

3. Diferenciación conceptual entre Objetivos, Acciones cognitivas y Operaciones o Procedimientos

En coherencia con la teoría de la Actividad, una vez que la meta fijada ha adquirido la propiedad de activar a la cognición, procede la elaboración de un plan en el que, de acuerdo con Bedny y Meister (1997),:

A. Quede concretada la organización estructural de las Acciones cognitivas y sus objetivos instrumentales en la consecución de la meta.

B. Se especifiquen las Operaciones cognitivas mediante las que las Acciones cognitivas son ejecutadas.

La elaboración del plan para la acción, solamente será posible si la persona que lo elabora posee un conocimiento adecuado acerca de su funcionamiento cognitivo y lo puede expresar mediante los conceptos pertinentes. Los datos obtenidos revelan la existencia de una situación de conflicto cognitivo a la hora de proceder a la denominación diferencial entre objetivos, Acciones y

Operaciones cognitivas, es decir, no existe una clara diferenciación conceptual entre lo que es indicador del funcionamiento cognitivo y de lo que constituye la finalidad de la actividad cognitiva (cognición motivada). Algunos sujetos consideran como objetivos, propios del proceso de comprensión lectora, lo que realmente deben ser Acciones u Operaciones cognitivas. Para otros, resumir, subrayar, hacer un esquema, estructurar el contenido (Acciones cognitivas) y determinar el tema, poner título, construir la idea principal y las ideas secundarias, etc. (procedimientos) son considerados como objetivos relacionables con los diversos procedimientos. Esta confusión conceptual, se pone de manifiesto en la forma siguiente:

3.1 Confusión conceptual entre procedimientos y objetivos

En las expresiones empleadas por los sujetos, para denominar a los procedimientos y a los objetivos, se ha constatado la existencia de una evidente confusión entre ambos conceptos ya que aparecen expresiones idénticas para denominar a unos y a otros:

* *Subrayar* es considerado en unos casos como procedimiento (31 sujetos del grupo A y 15 del grupo B) y en otros como objetivo (1 alumno/a en el grupo A y 43 en el grupo B).

* *Resumir* es denominado como procedimiento (23 sujetos del grupo A y 35 sujetos del grupo B) y considerado como objetivo (9 sujetos del grupo B).

* *Comprender el texto o comprender lo que he leído, lectura comprensiva*, etc. es denominado a la vez como procedimiento y como objetivo.

* *Relacionar ideas, Relacionarlo con lo que ya sé*, etc. son denominaciones que encontramos tanto en el apartado de procedimientos como en el de objetivos asignados a esos procedimientos.

* *Extraer las ideas más importantes*, es una denominación que encontramos en

ambos grupos haciendo referencia tanto a un procedimiento como a un objetivo.

* *Hacer una representación mental del texto*, es considerado como un procedimiento por dos sujetos del grupo A y por cinco sujetos del grupo B y como objetivo por 2 sujetos del grupo A..

* Seleccionar información, Ordenar la información, son considerados como procedimientos y como objetivos.

3.2 Confusión entre Acciones cognitivas y procedimientos.

Cuando la tarea consiste en definir la composición operacional de cada una de las Acciones cognitivas, la confusión entre Acciones y procedimientos queda patente en la forma siguiente:

* Hacer un Resumen, Acción cognitiva, es considerado como uno de los procedimientos componentes de la estructura de la Acción cognitiva *Resumir*.

* Subrayar, hacer un Esquema, que son Acciones cognitivas son considerados como procedimientos componentes de la estructura de la Acción cognitiva *Resumir*.

*Subrayar, es considerada como uno de los procedimientos componentes de la Acción cognitiva *Subrayar*.

* Hacer un Esquema y Hacer un Resumen, son considerados como procedimientos componentes de la estructura de la Acción cognitiva *Subrayar*.

4. Composición operacional de las Acciones cognitivas

En cuanto a la concreción estructural, de las Acciones cognitivas y la especificación de su composición operacional, los resultados derivados del estudio realizado nos permiten constatar las dificultades que se generan en la elaboración de un plan cuya meta es la comprensión de un discurso escrito. Esta categoría de dificultades la podemos evaluar en dos ámbitos diferentes pero complementarios:

4.1 Número de procedimientos explicitados o seleccionados

A la hora de concretar, la composición operacional de las diferentes Acciones cognitivas, los resultados obtenidos nos han permitido identificar un conjunto de particularidades que explican las irregularidades y la inconsistencia de los procedimientos seleccionados para la ejecución de las diversas Acciones cognitivas:

A. La explicitación de un número muy reducido de procedimientos (Tarea 1). El número máximo de procedimientos explicitados es, en su totalidad, claramente insuficiente teniendo en cuenta la complejidad de la tarea. En el grupo A, encontramos 4 sujetos que emplean solamente dos procedimientos; 30 que sólo aplican tres y 58 que únicamente mencionan 4. El número máximo de procedimientos empleados es de 5 y por 16 de los sujetos. Por su parte, en el grupo B los resultados son bastantes similares ya que 30 sujetos aplican tres procedimientos; 57 indican cuatro; 5 procedimientos son empleados por 19 sujetos y, finalmente, seis procedimientos son explicitados por 5 sujetos. Si a estos datos le añadimos la naturaleza ambigua de muchos de los procedimientos que han sido explicitados (por ejemplo: Lectura de las dos primeras líneas; mirar el formato del texto; mirar la amplitud del texto; lectura del texto de un tirón; empezar a leer poco a poco, etc.) y la difícil categorización de otros, como procedimientos específicos (por ejemplo: Resumen, Subrayado, Mapa conceptual, Activación de los conocimientos previos, etc.), todo ello nos puede llevar a una conclusión no muy positiva: la existencia de un importante déficit en el conocimiento estratégico que puede tener una gran repercusión e incidencia en la eficacia de los procesos de autoaprendizaje de los alumnos/as o que en gran medida nos puede permitir explicar las dificultades en la realización del aprendizaje de los contenidos escolares.

B. Las enormes discrepancias existentes, a nivel intragrupo e intergrupos, en cuanto a la

definición operacional de las diferentes Acciones cognitivas y las dificultades que se generan cuando tienen que proceder a la concreción de su estructura (Tareas 5, 6 y 7). La diversidad de procedimientos explicitados hacen que sea prácticamente imposible conseguir elaborar una interpretación aproximativa que nos permita describir y/o explicar la secuencia de operaciones que definen de alguna manera el funcionamiento cognitivo orientado a la comprensión de un discurso escrito:

* Actividad 1 (tabla 1): 19 procedimientos, como Primer procedimiento; 22 procedimientos, como segundo procedimiento; 29 procedimientos, como tercer procedimiento; 25 procedimientos, como cuarto procedimiento y 11 procedimientos, como quinto procedimiento.

* Actividad 6 (tablas 12, 13, 14, 15 y 16): En la composición del Resumen, el Subrayado, La Organización interna del contenido, el Mapa conceptual, etc. se mencionan 32 procedimientos.

C. No se explicita ningún procedimiento para las diferentes Acciones cognitivas (tabla 22a): Resumen (19), Subrayar (36), Mapa Conceptual (40), Esquema (12), Organización del contenido (34) y Composición escrita (34).

D. Su denominación es de la misma naturaleza que la ya indicada en la Tarea 1. Ejemplos: Lectura del texto, Elegir las palabras más importantes, Pensar en el referente principal, Análisis global antes de explicarlo, Releer para completar y mejorar el Esquema, Dar el significado a la lectura del texto, etc.

E. Establecimiento de composiciones operacionales, de las Acciones cognitivas, con un número excesivamente elevado de procedimientos: Resumir, estaría compuesto por 16 procedimientos; Subrayar, por 14; Mapa conceptual, por 13; Esquema, por 16; Organización del contenido, por 17 y la Composición escrita, por 15.

4.2 Pertinencia y concreción de los procedimientos explicitados

Ya hemos indicado en otro momento que las metas o los objetivos específicos de las Acciones cognitivas, determinan o condicionan lo que una persona debe hacer de manera específica para conseguirlos. Por tanto, proceder a su concreción y evaluar su grado de pertinencia son dos requisitos relevantes con respecto a la funcionalidad del plan que ha sido elaborado. En las Tareas 1 y 5, los procedimientos explicitados, en unos casos, carecen de un mínimo de concreción y en otros su grado de pertinencia es de una debilidad tan evidente que resulta sorprendente el hecho de que puedan ser considerados como procedimientos ejecutables durante el proceso de comprensión lectora. Las dificultades generadas en estos dos ámbitos las podemos constatar en procedimientos tales como los siguientes:

A. *Nivel mínimo de concreción:* Lectura general, lectura atenta, dos lecturas, tres lecturas, leer varias veces, primera lectura, lectura del texto, lectura comprensiva, etc.

B. *Escasa o nula pertinencia:* Leer las cinco primeras palabras, separar los puntos del texto, fijarme en la extensión del artículo, fijarme en la presentación del texto, mirar el formato del texto, mirar la amplitud del texto, he detectado que para mí este texto ya era conocido, etc.

En cuanto a la concreción de la composición operacional de las Acciones cognitivas, los datos aportan evidencia en favor de una composición arbitraria y con bajo nivel de sistematización. Los mismos procedimientos (tablas 5, 11, 12, 13, 14, 15 y 16) son considerados como determinantes de la secuencia de operaciones cognitivas que permiten ejecutar Acciones cognitivas diferentes produciéndose, además, una clara confusión entre operaciones cognitivas y Acciones cognitivas y objetivos:

* La lectura del texto, es un procedimiento considerado como componente de las

siguientes Acciones cognitivas: Resumen (19), Subrayado (37), Esquema (12), Organización del contenido (12).

* Relacionar las ideas del texto, es un procedimiento considerado como componente de las siguientes Acciones cognitivas: Resumen (2), Subrayado (4), Esquema (11), Organización del contenido (9).

* Seleccionar información (debe ser conceptualizado como objetivo de una Acción cognitiva), es considerado como un procedimiento componente de las siguientes Acciones cognitivas: Resumen (15), Subrayado (24), Esquema (13), Organización del contenido (3).

* Ordenar los contenidos (debe ser conceptualizado como objetivo de una Acción cognitiva), es considerado como un procedimiento componente de las siguientes Acciones cognitivas: Resumen (11), Subrayado (2), Esquema (23), Organización del contenido (14).

* Subrayar las ideas principales (debe ser conceptualizado como Acción cognitiva), es un considerado como un procedimiento componente de las siguientes Acciones cognitivas: Resumen (19), Subrayado (37), Esquema (11), Organización del contenido (12).

* Resumen (debe ser conceptualizado como Acción cognitiva), es considerado como un procedimiento componente de las siguientes Acciones cognitivas: Resumen (8), Subrayado (0), Esquema (11), Organización del contenido (7).

* Elaborar un Esquema (debe ser conceptualizado como Acción cognitiva), es considerado como un procedimiento componente de las siguientes Acciones cognitivas: Resumen (6), Subrayado (1), Esquema (11), Organización del contenido (2).

Los datos resultantes de la realización de la Tarea 6 evidencian, de una manera bastante clara y objetiva, las dificultades que se generan durante el proceso de comprensión lectora cuando no se ha elaborado un conoci-

miento estratégico pertinente y relevante que permita ejecutar la actividad con un aceptable grado de competencia metacognitiva. Una vez identificadas las diferentes secuencias de procedimientos, para cada una de las Acciones cognitivas, podemos comprobar que, la mayoría de los sujetos participantes en el estudio, no han realizado una selección discriminante de procedimientos que garantice una ejecución diferencial para cada una de las Acciones cognitivas propuestas. Prácticamente mencionan los mismos procedimientos, como componentes de las diversas Acciones cognitivas, y casi en la misma secuencia. El procedimiento denominado:

* *Seleccionar las proposiciones más inclusoras*, forma parte de la composición de todas las Acciones cognitivas y como Segundo procedimiento: Resumen (62), Subrayado (25), Organización del contenido (62), Mapa conceptual (62), Composición escrita (62).

* *Sustituir secuencias de proposiciones por otras más inclusoras*, forma parte de la composición de las Acciones cognitivas Subrayar, Organización del contenido, Mapa conceptual y Producción escrita y como Primer procedimiento en todas ellas.

* *Suprimir las proposiciones que suponen ruptura temática*, forma parte de la composición de las Acciones cognitivas Organización del contenido y Mapa conceptual y como Tercer procedimiento.

* *Suprimir las proposiciones que no guardan ninguna relación semántica con las otras proposiciones*, forma parte de la composición de las Acciones cognitivas Resumen, Subrayado y Producción escrita y como Tercer procedimiento.

* *Elaboración de un borrador*, forma parte de la composición de todas las Acciones cognitivas y como sexto procedimiento: Resumen (52), Subrayado (52), Organización del contenido (42), Composición escrita (54).

* *Construcción de las ideas subordinadas*, forma parte de la composición de las

Acciones cognitivas Resumen, Subrayado, Mapa conceptual y Producción escrita y como Cuarto procedimiento.

* *Especificación del género discursivo*, forma parte de la composición de todas las Acciones cognitivas y como Quinto procedimiento.

* *Construcción del argumento compartido*, es considerado como un procedimiento componente de las siguientes Acciones cognitivas: Resumen (42), Subrayado (25), Organización del contenido (26).

5. *Secuenciación del funcionamiento cognitivo*

5.1 *Secuenciación de los objetivos*

Las dificultades identificadas, en la secuenciación de los procesos cognitivos, se materializan en la *explicitación de secuencias inadecuadas de objetivos*. Por definición, la elaboración de un plan para la acción (secuencias de procedimientos) implica la organización estructural tanto de los procedimientos como de sus objetivos instrumentales con respecto a la consecución de la meta. Como toda actividad humana, la comprensión lectora tiene su propia organización interna, y en la que es necesario precisar y determinar la secuencia de objetivos instrumentales cuya consecución o logro nos permiten obtener el resultado final esperado. En coherencia con la teoría de la Actividad, podemos decir que la comprensión lectora puede ser considerada como un sistema funcional integrado por Acciones, mediadas por instrumentos y dirigidas al logro de objetivos parciales y específicos, y por las operaciones realizadas. Dichas operaciones determinan el procedimiento relativo a cómo ejecutar las Acciones que permiten alcanzar el objetivo particular de cada una de ellas. Por tanto, la Acción cognitiva tiene dos componentes: *el operacional* (cómo puedo hacer algo) y *el intencional* (qué debo lograr: el objetivo). Todas estas consideraciones nos permiten hipotetizar que la calidad de la comprensión lectora, como una forma de

actividad humana, dependerá del grado de funcionalidad del sistema integrado por la secuencia de Acciones, su composición operacional y la secuenciación de los objetivos. De acuerdo con estos supuestos, si los objetivos aparecen secuenciados de forma inadecuada, ello tendrá una incidencia negativa en la funcionalidad del sistema y, evidentemente, en la calidad de los resultados esperados ya que la asignación de objetivos inadecuados (o asignación arbitraria y no sistemática) a los procedimientos y, por consiguiente, su incorrecta secuenciación, puede emerger como una explicación pertinente de los problemas generados durante la actividad de comprensión lectora. Los resultados obtenidos constituyen evidencia en apoyo de la problemática que estamos comentando y que se constata en la realización de las Tareas 1, 2 y 3 pero de forma más concreta y objetiva en las respuestas correspondientes a la Tarea 3. Así, por ejemplo, podemos comprobar que:

a. En las *Tareas 1 y 2*, el objetivo:

* Realizar una lectura atenta, aparece asignado al cuarto procedimiento.

* Seleccionar información, aparece asignado al cuarto procedimiento.

* Localizar los aspectos claves del texto, aparece asignado al quinto procedimiento.

* Comprender el texto con un golpe de vista, aparece asignado al quinto procedimiento.

* Buscar palabras clave, aparece asignado al tercer procedimiento.

* Comprender los párrafos más complicados, aparece asignado al tercer procedimiento.

* Escribir el texto, aparece asignado al cuarto procedimiento.

* Entender el sentido general del texto, aparece asignado al cuarto procedimiento.

* Entender lo leído, aparece asignado al cuarto procedimiento.

* Elaborar la estructura, aparece asignado al primer procedimiento.

* Remarcar lo más importante del texto, aparece asignado al cuarto procedimiento.

* Ubicar el texto, aparece asignado al

quinto procedimiento.

* Entender cada parte de lo subrayado y ver si es relevante, aparece asignado al quinto procedimiento.

* Resumir el texto, aparece asignado al tercero, al cuarto y al sexto procedimiento.

* Abreviar el texto y facilitar su comprensión y memorización, aparece asignado al cuarto procedimiento.

* Substraer ideas del texto para comprenderlo, aparece asignado al cuarto procedimiento.

* Ver si el resumen es adecuado al texto, aparece asignado al quinto procedimiento.

* Comprensión total de la lectura, aparece asignado al tercer procedimiento.

* Buscar un título, aparece asignado al cuarto procedimiento.

* Conectar las ideas, aparece asignado al cuarto procedimiento.

* Extraer la idea general para poner título, aparece asignado al cuarto procedimiento.

* Extraer las ideas principales, aparece asignado al quinto procedimiento.

* Localizar los aspectos clave del texto, aparece asignado al quinto procedimiento.

* Relacionar información, aparece asignado al quinto procedimiento.

* No olvidar ningún concepto relevante, aparece asignado al quinto procedimiento.

* Comprobar la coherencia del texto, aparece asignado al cuarto procedimiento.

* Tener una mayor comprensión, aparece asignado al cuarto procedimiento.

* Comprobar la información de los últimos párrafos, aparece asignado al cuarto procedimiento.

* Ir comprendiendo, aparece asignado al cuarto procedimiento.

* Conseguir que la lectura fuera comprensiva y significativa, aparece asignado al cuarto procedimiento.

* Recordar lo que decía el texto, aparece asignado al tercer procedimiento.

* Intentar comprender el mensaje, aparece asignado al tercer procedimiento.

* Entender lo que se dice en este párrafo ya que lo había leído antes pero sin prestar

atención, aparece asignado al tercer procedimiento.

Las respuestas dadas, en la realización de la *Tarea 3*, nos proporcionan una información más valiosa con respecto a la envergadura del problema que estamos analizando. Si asumimos que la secuencia correcta de los objetivos es Selección, Organización, Elaboración y Expresión del conocimiento, los datos obtenidos son claramente demostrativos de la alteración que se produce, en la secuencia acordada, de la diversidad de secuencias resultantes y del solapamiento que se produce en la secuenciación de cada uno de los objetivos. No obstante parece oportuno apuntar el hecho de que las tendencias observadas, en ambos grupos, son coincidentes con la secuencia que ha sido formulada. Así tenemos que al procedimiento:

* Primero, se le asignan los objetivos de Selección (44 sujetos del grupo A y 39 del grupo B) y Organización (2 sujetos del grupo A).

* Segundo, se le asignan los objetivos de Selección (28 del grupo A y 23 del grupo B), Organización (18 del grupo A y 19 del grupo B), Elaboración (3 sujetos del grupo A y 3 del grupo B) y Expresión (4 sujetos del grupo A y 0 del grupo B).

* Tercero, se le asignan los objetivos de Selección (10 del grupo A y 5 del grupo B), Organización (18 del grupo A y 14 del grupo B), Elaboración (17 sujetos del grupo A y 13 del grupo B) y Expresión (2 sujetos del grupo A y 11 del grupo B).

* Cuarto, se le asignan los objetivos de Selección (2 del grupo A y 2 del grupo B), Organización (8 del grupo A y 4 del grupo B), Elaboración (6 sujetos del grupo A y 8 del grupo B) y Expresión (9 sujetos del grupo A y 7 del grupo B).

* Quinto, se le asignan los objetivos de Selección (0 del grupo A y 0 del grupo B), Organización (1 del grupo A y 1 del grupo B), Elaboración (2 sujetos del grupo A y 1 del grupo B) y Expresión (5 sujetos del grupo A y 10 del grupo B).

* Sexto, se le asignan los objetivos de Selección (0 sujetos del grupo B), Organización

(0 sujetos del grupo B), Elaboración (0 sujetos del grupo B) y Expresión (3 sujetos del grupo B) (los sujetos del grupo A sólo aplican cinco procedimientos).

En cuanto a la secuenciación de los objetivos, y su asignación a las diferentes Acciones cognitivas, los datos obtenidos son demostrativos de la naturaleza espontánea de los conocimientos elaborados:

* A la Acción cognitiva *Esquema*, aunque la mayoría de los sujetos considera que su objetivo debe ser la Organización (42), otros sujetos le asignan los objetivos de Expresión (5), Selección (12) y Elaboración (9).

* A la Acción cognitiva *Subrayado*, aunque la mayoría de los sujetos considera que su objetivo debe ser la Selección (74), otros sujetos le asignan los objetivos de Expresión (1), Organización (9) y Elaboración (7).

* A la Acción cognitiva *Mapa Conceptual*, aunque la mayoría de los sujetos considera que su objetivo debe ser la Organización (18), otros sujetos le asig-

nan los objetivos de Expresión (5), Selección (8) y Elaboración (5).

* A la Acción cognitiva *Resumen*, aunque la mayoría de los sujetos considera que su objetivo debe ser la Elaboración (32), otros sujetos le asignan los objetivos de Expresión (23), Selección (18) y Organización (21).

* A la Acción cognitiva *Aplicación de los conocimientos previos*, aunque la mayoría de los sujetos considera que su objetivo debe ser la Elaboración (39), otros sujetos le asignan los objetivos de Expresión (5), Organización (23) y Selección (9).

5.2 Secuenciación de las Acciones cognitivas

Los problemas metacognitivos, referidos a la secuenciación del funcionamiento cognitivo, vuelven a ponerse de manifiesto en la realización de las tareas correspondientes a las Tareas 4, 5, 6 y 7. La consecución de los diversos objetivos, impone una secuencia determinada tanto en la ejecución de cada una de las Acciones cognitivas como en la ordenación de los procedimientos componentes de cada una de ellas. En lo que hace referencia a la secuenciación de las Acciones cognitivas, la secuencia resultante ha sido la siguiente:

| Secuenciación | Grupo A | Grupo B |
|---------------|---------------------------------|--|
| Primero | Subrayar (30) | Subrayar (60) |
| Segundo | Organización del contenido (16) | Aplicación de los conocimientos previos (24) |
| Tercero | Esquema (16) | Esquema (25) |
| Cuarto | Mapa Conceptual (5) | Resumen (20) |
| Quinto | Resumen (10) | Composición escrita (9) |
| Sexto | Composición escrita (2) | Sin respuesta |

Los problemas de secuenciación, tanto en lo que hace referencia a las Acciones cognitivas como a la ordenación de los objetivos, quedan patentes en la realización de la Tarea 4 (tablas 16a y 19a). Así tenemos que :

* *El Resumen*, es considerado como Acción que debe ser aplicada en tercero (19) y cuarto (20) lugar, por la mayoría de los sujetos.

* *El Subrayado*, es considerada como Acción que debe ser aplicada en primer (62) y segundo (10) lugar, por la mayoría de los sujetos.

* *La Organización del contenido*, es considerada como Acción que debe ser aplicada en segundo (16), tercero (19) y cuarto (11) lugar, por la mayoría de los sujetos.

* *La Aplicación de los conocimientos previos*, es considerada como Acción que

debe ser aplicada en primer (15), segundo (21), tercero (12) y cuarto (4) lugar, por la mayoría de los sujetos.

5.3 Secuenciación de los procedimientos

La característica general, que define la naturaleza de la estructura de las diferentes Acciones cognitivas, es *el establecimiento de secuencias inadecuadas de procedimientos*. Si las Estrategias de comprensión lectora son, por definición, secuencias de procedimientos cognitivos, deliberados y propositivos (planes para la acción), es evidente que el grado de operatividad y funcionalidad de dichos procedimientos dependerá no solamente de la calidad de los

procedimientos seleccionados y aplicados sino también de la secuencia o el orden en el que han sido aplicados (Tareas 1, 5, 6 y 7). Con independencia de que los procedimientos, sean heurísticos o sean algorítmicos, lo que tienen en común es la garantía de que su ejecución, en una determinada secuencia, puede conducir a la solución esperada o existe una alta probabilidad de que logremos la solución o el objetivo que pretendemos. Los datos correspondientes, a ambos grupos, ponen de manifiesto:

A. La ubicación tan discrepante que se da en la aplicación de algunos procedimientos y para algunos de los sujetos. El procedimiento denominado

a. *SUBRAYAR*, aparece como:

* Primer procedimiento: 7 sujetos del grupo A

* Segundo procedimiento: 23 sujetos del grupo A y 10 sujetos del grupo B.

* Tercer procedimiento: 8 sujetos del grupo A y 5 sujetos del grupo B.

b. *RESUMIR*, es explicitado en la secuencia como

* Segundo procedimiento: 2 sujetos del grupo A y 1 sujeto del grupo B.

* Tercer procedimiento: 7 sujetos del grupo A y 22 sujetos del grupo B.

* Cuarto procedimiento: 11 sujetos del grupo A y 11 sujetos del grupo B

* Quinto procedimiento: 3 sujetos del grupo A y 7 sujetos del grupo B.

* Sexto procedimiento: 1 sujeto del grupo B.

c. *ESQUEMA*, es considerado como:

* Segundo procedimiento: 3 sujetos del grupo A.

* Tercer procedimiento: 20 sujetos del grupo A y 9 del grupo B.

* Cuarto procedimiento: 8 sujetos del grupo A y 5 del grupo B.

* Quinto procedimiento: 3 sujetos del grupo A y 1 del grupo B.

d. *LEER O LECTURA PÁRRAFO POR PÁRRAFO, PRESTAR ATENCIÓN A LOS PÁRRAFOS* (ejemplo de procedimiento inespecífico) es aplicado como:

* Primer procedimiento: 3 sujetos del grupo A.

* Segundo procedimiento: 6 sujetos del grupo A.

* Tercer procedimiento: 2 sujetos del grupo A.

* Cuarto procedimiento: 1 sujeto del grupo A.

e. *MAPA CONCEPTUAL*, en la secuencia establecida por cada sujeto aparece ubicado como:

* Tercer procedimiento: 2 sujetos del grupo A y 1 en el grupo B.

* Cuarto procedimiento: 1 sujeto del grupo A y 1 del grupo B.

f. *APLICAR LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS*, es considerado como

* Primer procedimiento: 1 sujeto del grupo A.

* Segundo procedimiento: 2 sujetos del grupo A y 1 del grupo B.

* Tercer procedimiento: 1 sujeto del grupo B.

* Cuarto procedimiento: 1 sujeto del grupo A y 1 del grupo B.

B. *La formulación de secuencias operacionales muy irregulares y de escaso valor funcional.* Algunas de las secuencias resultantes, han sido las siguientes:

* *Resumen.* Secuencia definida por el mayor número de sujetos que emplean un determinado procedimiento en el orden que se indica: Primer procedimiento: Lectura general (17); Segundo procedimiento: Subrayar (11); Tercer procedimiento: Resumen (7); Cuarto procedimiento: Organizar el contenido (1).

* *Subrayar.* Secuencia definida por el mayor número de sujetos que emplean el procedimiento en el orden que se indica. Primer Procedimiento: Lectura general (36); Segundo procedimiento: Segunda lectura (10); Tercer procedimiento: Subrayar (2); Cuarto procedimiento: Leer las palabras clave (1).

* *Mapa conceptual.* Secuencia definida por el mayor número de sujetos que emplean el procedimiento en el orden que se indica. Primer procedimiento: Selección de información (12); Segundo procedimiento: Organizar la información (9); Tercer procedimiento: Organizar el contenido (7); Cuarto procedimiento: Elaborar un Resumen (2).

* *Composición escrita.* Secuencia definida por el mayor número de sujetos que emplean el procedimiento en el orden que se indica. Primer procedimiento: Elaborar un Resumen (8); Segundo procedimiento: Organización de la información y Elaborar un Esquema (4); Tercer procedimiento: Relacionar la información con los conocimientos previos (6); Cuarto procedimiento: Elaborar una composición escrita (8).

Con las tareas correspondientes a la Actividad 6, se pretendía evaluar la compe-

tencia de los sujetos a la hora de concretar la composición operacional de las Acciones cognitivas mediante la selección de una serie de procedimientos cuya denominación ya ha sido formulada de forma expresa. Los datos obtenidos nos permiten comprobar que los alumnos/as aplican criterios arbitrarios en la selección de aquellos procedimientos que deben posibilitar el logro de los objetivos particulares de cada una de las Acciones cognitivas. Las composiciones operacionales formuladas, son las siguientes (tabla 23b):

A. *RESUMIR.* Primer procedimiento: Sustituir secuencias de proposiciones por otras más inclusoras (40); Segundo procedimiento: Seleccionar las proposiciones más inclusoras (62); Tercer procedimiento: Suprimir las proposiciones que no guardan ninguna relación semántica con las otras proposiciones (50); Cuarto procedimiento: Construcción de las ideas subordinadas o de las ideas secundarias (44); Quinto procedimiento: Especificación del género discursivo al que pertenece el discurso escrito (58); Sexto procedimiento: Elaboración de un borrador (54).

B. *SUBRAYAR.* Primer procedimiento: Sustituir secuencias de proposiciones por otras más inclusoras (39); Segundo procedimiento: Seleccionar las proposiciones más inclusoras (63); Tercer procedimiento: Suprimir las proposiciones que no guardan ninguna relación semántica con las otras proposiciones (57); Cuarto procedimiento: Construcción de las ideas secundarias (41); Quinto procedimiento: Especificación del género discursivo (59); Sexto procedimiento: Elaboración de un borrador (54).

Las secuencias identificadas, definen la composición operacional de dos Acciones Cognitivas, Subrayado y Resumen, que com-

parten el mismo objetivo instrumental (Seleccionar información), sin embargo discrepan en cuanto a los procedimientos seleccionados cuya ejecución se supone permitirá el logro de dicho objetivo. Los problemas más significativos observados son:

a. Composición operacional discrepante, en la que podemos observar la selección de:

* Procedimientos comunes para la composición de ambas Acciones cognitivas: Seleccionar las proposiciones más inclusoras, Construcción de la Idea principal, Construcción del argumento compartido, Suprimir las proposiciones que no guardan ninguna relación semántica con otras proposiciones, Elaboración de un borrador, Construcción de las ideas subordinadas y Especificación del género discursivo.

* Procedimientos que son seleccionados como componentes de una de las dos Acciones cognitivas: Seleccionar las proposiciones que proporcionan información relevante, Suprimir las proposiciones que suponen ruptura temática, Seleccionar las proposiciones que comparten el mismo argumento, Identificación de la información nueva, Representación gráfica de la estructura elaborada y Explicitación de los conocimientos previos.

b. Selección no pertinente de procedimientos, es decir, procedimientos que deben formar parte de la composición de otras Acciones cognitivas: Elaboración de un borrador, Representación gráfica de la estructura, Explicitación de los conocimientos previos, Construcción de las ideas secundarias.

C. *ORGANIZACIÓN DEL CONTENIDO*. Los procedimientos seleccionados, como definitorios de la composición de esta Acción cognitiva, han sido secuenciados en la forma siguiente: Procedimiento primero: Sustituir secuencias de proposiciones por otras de naturaleza más inclusora (40);

Segundo procedimiento: Seleccionar las proposiciones más inclusoras (62); Tercer procedimiento: Suprimir las proposiciones que suponen ruptura temática (39); Cuarto procedimiento: Revisar la composición escrita realizada (35); Quinto procedimiento: Especificación del género discursivo (58); Sexto procedimiento: Elaboración de un borrador (52).

D. *MAPA CONCEPTUAL*. Presenta los mismos procedimientos y en la misma secuencia que la Acción cognitiva Organización del contenido.

E. *APLICACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS*. La composición operacional de esta Acción cognitiva consta de los siguientes procedimientos: Primer procedimiento: Identificación de la Información nueva (36); Segundo procedimiento: Seleccionar las proposiciones más inclusoras (62); Tercer procedimiento: Suprimir las proposiciones que no guardan ninguna relación semántica con otras proposiciones (52); Cuarto procedimiento: Construcción de las ideas subordinadas (43); Quinto procedimiento: Especificación del género discursivo (59); Sexto procedimiento: Construcción de la Idea principal (33).

F. *PRODUCCIÓN DE UNA COMPOSICIÓN ESCRITA*. Los procedimientos seleccionados como componentes operatorios de esta Acción cognitiva son: Primer procedimiento: Sustituir secuencias de proposiciones por otras de naturaleza más inclusora (41) (36); Segundo procedimiento: Seleccionar las proposiciones más inclusoras (62); Tercer procedimiento: Suprimir las proposiciones que no guardan ninguna relación semántica con otras proposiciones (49); Cuarto procedimiento: Construcción de las ideas subordinadas (44); Quinto procedimiento: Especificación del género discursivo (58); Sexto procedimiento: Elaboración de un borrador (54).

CONCLUSIONES

A. En ambos grupos se han observado dificultades de tipo metacognitivo en la totalidad de las tareas realizadas y que han estado relacionadas con el conocimiento del funcionamiento cognitivo característico de los procesos de comprensión lectora. No obstante, se han producido algunas diferencias notables entre los sujetos participantes categorizadas a nivel de grupo. En el grupo A, ha sido mayor el número de sujetos que no han podido responder de forma positiva a las demandas de las Tareas 1 y 2. Por el contrario, los sujetos del grupo B han respondido en su totalidad, aunque de forma complementaria, a los requerimientos de ambas Tareas. Sin embargo, las diferencias intergrupos han sido de signo contrario, en la realización de la Tarea 3, en la que se especificaban los objetivos posibles que se podían asignar a cada uno de los procedimientos explicitados en la Tarea 1. Aunque, en ninguno de los dos grupos, la totalidad de los sujetos han podido realizar la Tarea en su totalidad, las dificultades han sido de mayor envergadura en el grupo B que en el grupo A. De ello se puede concluir que, para un número importante de sujetos del grupo B, la tarea de asignar un objetivo ya especificado a cada uno de los procedimientos explicitados se ha revelado como una tarea de gran dificultad lo cual constituye una clara evidencia de los problemas metacognitivos que se generan en estos alumnos/as cuando proceden a la comprensión de un determinado discurso escrito. En el caso del grupo A, la problemática enunciada se puede concretar en la dificultad que han encontrado a la hora de determinar que tipos de objetivos pretenden lograr cuando proceden a la lectura de un mensaje escrito. La necesidad de encontrar explicaciones a estos resultados, aparentemente tan contradictorios, requiere el diseño y desarrollo de estudios de naturaleza más microgenética, con poblaciones mucho más reducidas y con una duración más extensa y continuada.

B. Si tenemos en cuenta que la totalidad de los sujetos, que han participado en el estu-

dio, son alumnos/as de la División de Ciencias de la Educación y que, por tanto, su actividad profesional potencial se va a desarrollar en instituciones educativas, los resultados obtenidos evidencian la necesidad de se que articulen los procedimientos adecuados tendentes a ayudar al alumnado a mejorar el conocimiento de los procesos cognitivos y motivacionales implicados en la realización del aprendizaje de los contenidos curriculares. Y ello por dos razones. La primera es que de esta manera se promovería la mejora de sus propios procesos de autoaprendizaje. La segunda, es que los procesos de intervención, guiados por estos profesionales, serían de una mayor efectividad sobre todo aquellos cuyo objetivo fuese ayudar a sus alumnos/as a mejorar la calidad de los procesos de comprensión lectora o a corregir las dificultades de aprendizaje que pudieran ser atribuidas a déficits en la selección y aplicación de estrategias de aprendizaje. Es evidente, que si los propios sujetos presentan dificultades importantes y relevantes en la explicitación de los procedimientos que aplican, durante el proceso de comprensión lectora, difícilmente pueden desarrollar actividades educativas orientadas a modelar y guiar los procesos de comprensión de otras personas. Sin embargo, lo expuesto anteriormente adquiere una fisonomía radicalmente diferente cuando analizamos los datos resultantes de la Tarea 6. Como ya hemos indicado, en el apartado correspondiente a resultados, al ser casi idénticas, en procedimientos y secuencia, las composiciones operacionales de las diversas Acciones cognitivas se infiere que los procesos de intervención educativa promoverían el conocimiento de una serie de procedimientos con independencia de que la consecución de los objetivos particulares, de cada una de las Acciones cognitivas, requiera o no la ejecución de procedimientos diversos. En definitiva, la totalidad de la actividad de comprensión lectora quedaría reducida a:

a. La ejecución de una serie de procedimientos cuyo objetivo alternativo puede ser:

Seleccionar u Organizar o Elaborar o Expresar el conocimiento.

b. Identificar la Actividad total de comprensión lectora con una de las Acciones cognitivas: Resumir o Subrayar u Organizar el contenido o realizar un Mapa conceptual o Aplicación de los conocimientos previos, etc. Esta segunda consecuencia puede suponer, a su vez, que la Acción Subrayar incluya al resto de las Acciones cognitivas o que en la denominación de Resumir quede implícito el hecho de Expresar, u Organizar, etc. el conocimiento.

C. La prueba elaborada se ha revelado como un instrumento válido para la evaluación de las dificultades que se puedan generar en la explicitación del conocimiento estratégico, durante el proceso de comprensión lectora, ya que nos proporciona información relevante y pertinente con respecto al tipo y naturaleza de las necesidades educativas que se producen en una determinación poblacional y nos permite, a su vez, diseñar y desarrollar un proceso de intervención educativa adaptado a las necesidades identificadas. En el estudio realizado, hemos podido comprobar que los sujetos participantes presentan importantes deficiencias en el conocimiento cognitivo (metacognición) con respecto a las Acciones y Operaciones que deben ser seleccionadas y aplicadas durante el proceso de comprensión lectora y cuya evidencia se pone de manifiesto en la identificación de las siguientes categorías de necesidades educativas potenciales:

a. No explicitan los procedimientos adecuados.

b. Los procedimientos son explicitados mediante expresiones excesivamente ambiguas, imprecisas y genéricas.

c. El número de procedimientos explicitados es claramente insuficiente como definitorios de la secuencia que requiere la operatividad de la Actividad de comprensión lectora.

d. Los procedimientos explicitados no son secuenciados de forma correcta.

e. No se establecen las necesarias relaciones funcionales entre cognición (operaciones cognitivas) y motivación (objetivos asignados a los diversos procedimientos).

f. Los objetivos asignados son expresados de una forma muy imprecisa y genérica y su secuenciación constituye un indicador de su naturaleza intuitiva y generados de forma improvisada, en la mayoría de los casos, ya que, como hemos podido comprobar, un número importante de sujetos no los explicitan ni en la Tarea 1 ni en la Tarea 2 y cuando se les proporciona información relativa a su posible categorización como Selección, Organización, Elaboración y Expresión del conocimiento, los problemas siguen subsistiendo.

g. La confusión e incertidumbre existente en cuanto a la diferenciación conceptual entre procedimientos y objetivos.

h. El dudoso y discutible valor funcional e instrumental que puedan tener los procedimientos y los objetivos explicitados con respecto a la calidad de las comprensiones realizadas.

i. La arbitrariedad que se observa en cuanto a:

* La asignación de objetivos específicos a procedimientos específicos.

* La denominación de procedimientos y objetivos.

* La composición operacional o procedimental de las diversas Acciones Cognitivas (Resumen, Subrayado, Mapa Conceptual, Activación de los conocimientos previos, Producción de una composición escrita). Si se diese la circunstancia de que, por ejemplo, dos de los sujetos participantes en el estudio, tuviesen que explicar (o modelar el comportamiento) a otras personas el “*qué hacer, cómo hacer y por qué hacer*” durante el proceso de

ción de una tarea, controlar las acciones para determinar si el progreso hacia el objetivo se está produciendo o no y adaptar las acciones cuando ello fuera necesario.

La propuesta que formulamos, para la evaluación de las dificultades en la explicitación del conocimiento estratégico, permitirá obtener información relevante con respecto a:

1. Expresiones utilizadas para la denominación de:
 - 1.1 Procedimientos: Tareas 1 y 5.
 - 1.2 Objetivos: Tareas 1 y 2.
2. Integración funcional entre cognición y motivación (Tareas 1, 2, 3 y 4):
 - 2.1 Asignación de objetivos a los diversos procedimientos (Tarea 1 y 2).
 - 2.2 Concreción y categorización de los objetivos asignados en: Selección, Organización, Elaboración y Expresión (Tarea 3).
 - 2.3 Asignación de objetivos a las diversas Acciones Cognitivas (Tarea 4).
3. Diferenciación conceptual entre (Tareas 1, 2, 3 y 5):
 - 3.1 Procedimientos y Objetivos.
 - 3.2 Acciones cognitivas y procedimientos.
4. Composición operacional de las diferentes Acciones cognitivas (Tareas 5, 6 y 7):
 - 4.1 Número de procedimientos explicitados o seleccionados (Tareas 5 y 6).
 - 4.2 Pertinencia de los procedimientos explicitados o seleccionados.
5. Secuenciación del funcionamiento cognitivo (Tareas 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7):
 - 5.1 Secuenciación de los objetivos (Tareas 1, 2, y 3).
 - 5.2 Secuenciación de las Acciones cognitivas (Tarea 4).
 - 5.3 Secuenciación de los procedimientos (Tareas 1, 5, 6 y 7).

BIBLIOGRAFÍA

- BEDNY, G. y MEISTER, D. (1997). *The russian theory of Activity: current applications to design and learning*. Mahwah, NJ. Lawrence Erlbaum Associates.
- BELTRÁN, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid. Síntesis.
- BELTRÁN, J. (1998), Las estrategias de aprendizaje. En V. Santiuste y J. Beltrán (Coords.), *Dificultades de Aprendizaje*. Madrid. Síntesis
- CHI, M.T.H. (1983). *Trends in memory development research*. New York. Karger.
- CHI, M.T.H. (1985). Changing conception of sources of memory development. *Human Development*. 28, 50-56.
- de CORTE, E. (1996). Instructional Psychology: Overview. En E. de Corte y F.E. Weinert (Coords.), *International Encyclopedia of Developmental and Instructional Psychology*. New York. Pergamon Press.
- DOWNING, J. (1972). Children's developing concepts of spoken and written language. *Journal of Reading Behavior*. 4, 1-20.
- ENGLERT, S. y cols. (1991). Making strategies and self-talk visible: writing instruction in regular and special education classroom. *American Educational Research Journal*. 28 (2), 337-372.
- ESCORIZA, J. (1996). El proceso de lectura. Aspectos teórico-explicativos. En J. Escoriza, J.A. González, R. González y A. Barca (Eds.), *Psicología de la Instrucción. Vol. 4*. Barcelona. Ediciones Universitarias de Barcelona.
- ESCORIZA, J. (1996). Psicopedagogía del lenguaje escrito: la lectura. En J. Escoriza, J.A. González, R. González y A. Barca (Eds.), *Psicología de la Instrucción. Vol. 4*. Barcelona. Ediciones Universitarias de Barcelona.

- ESCORIZA, J. (1997). *Las Dificultades de Aprendizaje: Aspectos explicativos*. Barcelona. Edicions Universitat de Barcelona.
- ESCORIZA, J. (1998). *Conocimiento psicológico y conceptualización de las Dificultades de Aprendizaje*. Barcelona. Edicions Universitat de Barcelona.
- ESCORIZA, J. (1998). Dificultades en el proceso de composición del discurso escrito. En V. Santiuste y J. Beltrán (Coords.), *Dificultades de Aprendizaje*. Madrid. Síntesis.
- ESCORIZA, J. y BOJ, C. (1999). Interpretación de las Estrategias en términos de Actividad en el campo de las Dificultades de Aprendizaje. En J. Escoriza (Coord.), *Dificultades de Aprendizaje e Intervención psicopedagógica*. Barcelona. Edicions Universitat de Barcelona.
- ESCORIZA, J. y BOJ, C. (1997). *Psicopedagogía de la escritura*. Barcelona. Llibreria Universitaria de Barcelona.
- JUSTICIA, F. y CANO, F. (1996). Los procesos y las estrategias de aprendizaje. En J.A. González, J. Escoriza, R. González y A. Barca (Eds.), *Psicología de la Instrucción. Vol. 2*. Barcelona. Ediciones Universitarias de Barcelona.
- KARPOV, Y. (1995). L.S. Vygostky as the founder of a new approach to instruction. *School Psychology International*. 16 (2), 131-142.
- KOZULIN, A. (1996). The concept of activity in Soviet psychology. En H. Daniels (Ed.), *An Introduction to Vygotsky*. London. Routledge.
- LEONTIEV, A.N. (1978). *Activity, consciousness, and personality*. Englewood Cliffs, NJ. Prentice-Hall.
- LEONTIEV, A.N. (1981). The problem of activity in psychology. En J.V. Wertsch (Comp.), *The concept of Activity in Soviet Psychology*. New York. M.E. Sharpe.
- LEONTIEV, A.N. (1990b). *Sign and Activity*. En J.V. Wertsch (Ed.), *The concept of Activity in soviet psychology*. New York. M.E. Sharpe.
- MELTZER, L.J. (1994). Assessment of learning disabilities: the challenge of evaluating the cognitive strategies and processes underlying learning. En G.R. Lyon (Ed.), *Frames of reference for the assessment of learning disabilities: new views on measurement issues*. Baltimore. P.H. Brookes Publishing.
- POPLIN, M.S. (1988). The reductionist fallacy in learning disabilities: replicating the past by reducing the present. *Journal of Learning Disabilities*. 21, 389-400.
- POZO, J.I. (1990). Estrategias de Aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Coords.), *Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la Educación*. Madrid. Alianza.
- REID, D.K. (1993). Learning disorders and the flavors of cognitive science. En L.J. Meltzer (Ed.), *Strategy assessment and instruction for students with LD*. Austin. PRO-ED.
- SWANSON, H.L. (1993). Learning disabilities from the perspective of cognitive psychology. En G. Lyon y otros (Eds.), *Better understanding learning disabilities: new views from research and their implications for education and public policies*. Baltimore. P.H. Brookes Publishing.
- Van DIJK, T.A. y KINTSCH, W. (1983). *Strategies of discourse comprensión*. New York. Academic Press.
- WERTSCH, J.V. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona. Paidós.
- WERTSCH, J.V. (1990). The concept of Activity in soviet psychology: an introduction. En J.V. Wertsch (Ed.), *The concept of Activity in soviet psychology*. New York. M.E. Sharpe.
- ZINCHENKO, P.I. (1990). Involuntary Memory and the goal-directed nature of Activity. En J.V. Wertsch (Ed.), *The concept of Activity in soviet psychology*. New York. M.E. Sharpe.
- ZINCHENKO, V.P. y GORDON, V.M. (1990). Methodological problems in Psychological analysis of Activity. En J.V. Wertsch (Ed.), *The concept of Activity in soviet psychology*. New York. M.E. Sharpe.

ANEXO TABLAS

Tabla 1.- Primer procedimiento explicitado y objetivos asignados (Grupo A, Tarea 1).

| Procedimiento 1° | N° | Objetivo | N° | NO Obj. |
|--|----|---|----|---------|
| 1.Lectura general | 21 | *Idea global *Determinar el tema general *Tener una primera visión del texto | 3 | 18 |
| 2. Lectura rápida | 12 | *Aproximación a la información * Tener una idea general del tema * Visión global y situarme | 3 | 9 |
| 3. Dos lecturas | 9 | | 0 | 9 |
| 4. Subrayar | 7 | | 0 | 7 |
| 5.Primer lectura | 5 | * Determinar el tema central * Formarse una idea * Título, tema | 3 | 2 |
| 6. Lectura lenta | 5 | * Subrayar | 1 | 4 |
| 7. Lectura párrafo por párrafo | 3 | *Extraer la idea general | 1 | 2 |
| 8. Leer varias veces | 1 | * Realizar una comprensión global | 1 | 0 |
| 9. Lectura del texto | 1 | | 0 | 1 |
| 10. Separar los puntos del texto | 1 | | 0 | 1 |
| 11. Escribir palabras que resumen cada párrafo | 1 | | 0 | 1 |
| 12. Lectura en profundidad | 1 | | 0 | 1 |
| 13. Activar los conoc. previos | 1 | | 0 | 1 |
| 14. Fijarse en la extensión del artículo | 1 | | 0 | 1 |
| 15. Subrayado de las palabras clave | 1 | | 0 | 1 |
| 16. Fijarme en la presentación del texto (márgenes, tipo de letra, etc.) | 1 | | 0 | 1 |
| 17. lectura de las dos primeras líneas | 1 | *Intentar averiguar de qué tema trata el texto | 1 | |
| 18.Mirar la amplitud del texto | 1 | | 0 | 1 |
| 19. Mirar el formato del texto | 1 | | 0 | 1 |
| Totales | 74 | | 13 | 61 |

Tabla 2. Objetivos asignados al primer procedimiento explicitado (Grupo A, Tarea 2).

| Procedimiento 1º | Nº | Objetivo | Nº | Obj. NO |
|--|----|---|----|---------|
| 1.Lectura general | 20 | *Extraer las ideas 1 *Visión global 3 * Saber con que tema está relacionado el texto 1 *Tener una idea del que va el texto, situarme 1 *Relacionar contenido para su entendimiento global 2 *Tomar contacto con el texto 1 | 9 | 11 |
| 2. Lectura rápida | 12 | *Tener una idea global del texto 1 *Obtener una idea general del contenido del texto 1 *Para ver de que trata la lectura 2 *Acceder a la información 1 *Aproximarme a la información 1 | 4 | 8 |
| 3. Dos lecturas | 10 | * Identificar y conocer sobre lo que trata la lectura | 1 | 9 |
| 4. Subrayar | 8 | *Extraer las ideas principales 1 *Resaltar palabras clave 1 *Ayudarme en la elaboración del resumen 1 *Seleccionar información 1 | 4 | 4 |
| 5. Lectura lenta | 6 | | 0 | 6 |
| 6. Primera lectura | 3 | * Visión general. 1 * Selección de información 1 | 2 | 1 |
| 7. Párrafo por párrafo | 2 | | 0 | 2 |
| 8. Leer varias veces | 2 | | 0 | 2 |
| 9. Lectura del texto | 1 | | 0 | 1 |
| 10. Separar los puntos del texto | 1 | | 0 | 1 |
| 11. Escribir palabras que resumen cada párrafo | 1 | | 0 | 1 |
| 12. Lectura en profundidad | 1 | | 0 | 1 |
| 13. Activar los conoc. previos | 1 | | 0 | 1 |
| 14. Fijarse en la extensión del artículo 1 | 1 | | 0 | 1 |
| 15. Fijarme en la presentación del texto (márgenes, tipo de letra, etc.) | 1 | | 0 | 1 |
| 16. Lectura de las dos primeras líneas | 1 | | 0 | 1 |
| 17. Mirar la amplitud del texto | 1 | * Si es muy largo lo cojo con calma, si es corto me motiva más | 1 | 0 |
| 18. Mirar el formato del texto | 1 | *Captar información sobre qué tipo de texto es | 1 | 0 |
| 19. Subrayado de las palabras clave | 1 | Identificar rápidamente ideas relevantes del texto | 1 | 0 |
| Totales | 74 | | 23 | 51 |

Tabla 3.- Objetivos asignados al segundo procedimiento explicitado (Grupo A, Tarea 3)

| Procedimiento 2° | N° | Selec | Org. | Elab. | Expr. | No saben |
|--|----|-------|------|-------|-------|----------|
| 1. Subrayar | 23 | 14 | 4 | 0 | 0 | 5 |
| 2. Segunda lectura: pausada/detallada/en profundidad | 19 | 7 | 5 | 2 | | 5 |
| 3. Lectura párrafo por párrafo | 5 | 2 | 2 | | | 1 |
| 4. Hacer un esquema | 3 | 0 | 2 | | | 1 |
| 5. Lectura comprensiva | 2 | | | | | 2 |
| 6. Hacer una representación mental de lo que está escrito en el texto | 2 | 1 | 1 | | | 0 |
| 7. Relacionar la lectura con lo que ya sabía | 2 | | | | | 2 |
| 8. Resumen de cada párrafo | 2 | | 1 | | 1 | 0 |
| 9. Lectura rápida | 2 | 1 | 1 | | | 0 |
| 10. Escritura de palabras en los laterales de los párrafos | 2 | | 1 | 1 | | 0 |
| 11. Buscar en la lectura las frases más significativas | 1 | 1 | | | | 0 |
| 12. Lectura del texto de un tirón | 1 | 1 | | | | 0 |
| 13. He leído dos veces el primer párrafo y subrayado las palabras más relevantes | 1 | | | | | 1 |
| 14. Empezara leer poco a poco | 1 | | | | | 1 |
| 15. Leer por encima para recordar | 1 | | 1 | | | |
| 16. Observar globalmente que todas las partes son importantes | 1 | 1 | | | | 0 |
| 17. Idea global del texto | 1 | | | | | 1 |
| 18. Anotar en un papel aparte las ideas clave, de manera telegráfica | 1 | | | | | 1 |
| 19. Dividir el texto en tres partes | 1 | | | | | 1 |
| 20. Empiezo a leer | 1 | | | | | 1 |
| 21. Prestar atención a los párrafos | 1 | | | | | 1 |
| 22. Anotar en un papel aparte las ideas clave, de manera telegráfica | 1 | | | | | 1 |
| Totales | 74 | 28 | 18 | 3 | 2 | 23 |

Tabla 4.- Secuenciación de las Acciones cognitivas aplicadas (Grupo A, Tarea 4).

| | Nº | 1º | 2º | 3º | 4º | 5º | 6º |
|-----------------|----|----|----|----|----|----|----|
| Org. Cont. | 31 | 0 | 12 | 16 | 3 | 0 | 0 |
| Prod. Comp. | 13 | 0 | 0 | 1 | 5 | 5 | 2 |
| Mapa Conceptual | 9 | 0 | 0 | 2 | 5 | 2 | 0 |
| Esquema | 37 | 0 | 6 | 16 | 11 | 0 | 4 |
| Subrayado | 45 | 30 | 15 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Resumen | 32 | 0 | 5 | 8 | 8 | 10 | 1 |
| Apl. Con. Pr | 27 | 16 | 6 | 2 | 2 | 0 | 0 |

Tabla 5. Composición operacional de las Acciones cognitivas (grupo A, Tarea 5).

| Acción cognitiva | Procedimientos | 1º | 2º | 3º | 4º | 0 | Total |
|------------------|---------------------------------|-----|----|----|----|----|-------|
| Resumen | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 18 | 18 |
| | *Extraer ideas más importantes | 11 | 3 | 1 | | | 15 |
| | *Lectura general | 17 | | | | | 17 |
| | *Volver a leer | 2 | 1 | 1 | | | 4 |
| | *Organizar el contenido | 4 | 5 | 4 | 1 | | 14 |
| | *Utilizar conocimientos previos | 1 | 3 | | | | 4 |
| | *Subrayar | 3 | 11 | | | | 14 |
| | *Realizar esquema | | 1 | 3 | | | 4 |
| | *Leer lo subrayado | 3 | 1 | 1 | | | 4 |
| | *Resumen | 3 | 9 | 7 | 3 | | 22 |
| | *Seleccionar la información | 7 | 5 | 1 | | | 13 |
| Subrayar | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 3 |
| | *Lectura general | 36 | 1 | | | | 37 |
| | *Segunda lectura | 2 | 10 | | | | 12 |
| | *Leer palabras claves | 2 | 1 | | 1 | | 4 |
| | *Identificar ideas principales | 8 | 7 | 1 | | | 16 |
| | *Subrayar | 2 | 11 | 2 | | | 15 |
| | *Revisar lo subrayado | 1 | | 1 | | | 2 |
| | *seleccionar la información | 10 | 8 | 1 | | | 19 |
| | *Aplicar conocimientos previos | 3 | 1 | | | | 4 |
| | *Realizar esquema | | 1 | | | | 1 |
| Totales | | 115 | 78 | 23 | 5 | 21 | 242 |

Tabla 5. (Continuación)

| Acción Cognitiva | Procedimientos | 1º | 2º | 3º | 4º | 0 | Total |
|------------------|--------------------------------|----|----|----|----|----|-------|
| Mapa conceptual | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 41 | 41 |
| | * Lectura general | 3 | | | | | 3 |
| | *Leer lo subrayado | 1 | | | | | 1 |
| | * Relacionar con conocimientos | 2 | 2 | 1 | | | 5 |

| | | | | | | | |
|----------------------------|---------------------------------|----|----|----|---|----|-----|
| | previos | | | | | | |
| | * Organizar la información | 7 | 9 | 1 | 1 | | 18 |
| | * Selección de información | 12 | 2 | | | | 14 |
| | *Subrayar | 3 | 1 | | | | 4 |
| | * Resumen | | | 1 | | | 1 |
| | * Elaborar mapa | | 2 | | | | 2 |
| Organización del contenido | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 33 | 33 |
| | * Lectura general | 14 | | | | | 14 |
| | * Leer lo subrayado | 3 | 1 | | | | 4 |
| | * Segunda lectura | 2 | 2 | | | | 4 |
| | * Subrayar | 2 | 4 | 2 | | | 8 |
| | * Elaborar resumen | 1 | 1 | | 2 | | 4 |
| | * Elaborar esquema | 1 | 1 | 1 | 1 | | 4 |
| | * Comparar ideas claves | 3 | | | | | 3 |
| | *Utilizar conocimientos previos | 1 | 4 | 3 | 1 | | 9 |
| | * Organizar el contenido | 1 | 5 | 7 | 1 | | 14 |
| | * Seleccionar la información | 7 | 3 | | 1 | | 11 |
| Totales | | 63 | 37 | 16 | 7 | 74 | 197 |

Tabla 5. (Continuación).

| Acción cognitiva | Procedimientos | 1° | 2° | 3° | 4° | 0 | Total |
|---------------------|---|----|----|----|----|----|-------|
| Composición escrita | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 26 | 26 |
| | * Lectura general | 7 | 1 | | | | 8 |
| | * Subrayar | 2 | 3 | | | | 5 |
| | *Lectura de lo subrayado | 1 | 1 | | | | 2 |
| | * Seleccionar la información | 5 | 3 | 1 | | | 9 |
| | *Organización de la información | 2 | 4 | 2 | 2 | | 10 |
| | * Elaborar esquema | 3 | 4 | 2 | 2 | | 11 |
| | * Elaborar resumen | 8 | 3 | 1 | 3 | | 15 |
| | * Hacer mapa conceptual | | | 1 | 2 | | 3 |
| | * Elaborar composición escrita | 5 | 2 | 2 | 8 | | 17 |
| | * Relacionar la información con conocimientos previos | 2 | 1 | 6 | | | 9 |
| Totales | | 35 | 22 | 15 | 17 | 26 | 115 |

Tabla 6 - Primer procedimiento explicitado y objetivos asignados (Grupo B, Tarea 1).

| Procedimiento 1° | N° | Objetivo | N° | NO OBJ. |
|---|----|---|----|---------|
| 1.Lectura general | 39 | *Saber de que trata el texto 6 *Tener idea general 4 *Subrayar 4 | 14 | 25 |
| 2.Lectura rápida | 13 | *Conocer significados de palabras 2 *Relacionarlo con lo que sé. 1 *Subrayar 3 *Saber de que va 3 | 9 | 4 |
| 3.Lectura atenta | 9 | *Saber de que va 1 *Entender palabras y frases 1 *Captar idea principal 2 *Repetir lectura de cada párrafo | 5 | 4 |
| 4.Primer lectura | 9 | *Captar idea global 1 *Comprender idea general 1 *Saber de que se habla 1 *Repetir la lectura en caso de no entender algo 1 *Subrayar 1 | 5 | 4 |
| 5.Dos lecturas | 5 | *Hacer un resumen *Considerar como un repaso la segunda lectura *Sacar ideas más importantes | 3 | 2 |
| 6. Leer las cinco primeras palabras de cada párrafo | 1 | | | 1 |
| Totales | 76 | | 36 | 40 |

Tabla 7.- Asignación de los objetivos al Tercer procedimiento (Grupo B, Tarea 2)

| Procedimiento 3° | N° | Objetivo | Nª | No Obj. |
|---|----|--|----|---------|
| 2.Resumen | 11 | *Elaborar idea global 3 *Asegurar la comprensión del texto 2 *Centrarme en el texto para elaborar el resumen 1 *Sacar lo más importante de cada párrafo 1 *Seguir el orden en que se da el texto 1 *Sintetizar el texto 1 | 9 | 2 |
| 10.Señalar aspectos importantes | 4 | *Comprender y aclarar ideas 2 *Resaltar lo más importante para preparar resumen 1 | 3 | 1 |
| 18.Volver a leer | 4 | *Subrayar ideas importantes 2 *Fijarme en lo más destacado 1 *Comprender texto 1 | 4 | |
| 5.Hacer esquema | 3 | *Organizar ideas principales 1 | 1 | 2 |
| 9.Subrayar | 2 | *Tener una idea del texto 1 *Tenerlas en cuenta 1 | 2 | |
| 12.Marcar ideas y conceptos más importantes | 2 | *Poder resumir 1 *Entender ideas principales 1 | 2 | |
| 1.Redactar ideas básicas | 1 | Destacar las ideas importantes | 1 | |
| 4.Hacer doble subrayado | 1 | Destacar los conceptos fundamentales 1 | 1 | |
| 6.Desglosar el texto | 1 | *Profundizar las ideas de cada apartado y comprenderlo mejor | 1 | |
| 8.Tercera lectura | 1 | *Comprender el texto | 1 | |
| 11.Relacionar ideas principales con conocimientos previos | 1 | *Entender el texto | 1 | |
| 16.Hacer representación mental del texto | 1 | *Poder hacer resumen | 1 | |
| 17.Escribo un párrafo | 1 | *Exponer la idea general | 1 | |
| 3.Reemprender la lectura hasta el final | | | | |
| 7.Hacer anotaciones y flechados | | | | |
| 13.Relaciono la información con lo que yo sé | | | | |
| 14.Relacionar cada frase con la subsiguiente | | | | |
| 15.Reviso lo subrayado | | | | |
| 19.Encerrar en llaves ideas principales | | | | |
| 20.Idea global del texto | | | | |
| 21.Dejar aparte las informaciones repetidas ó menos importantes | | | | |
| 22.sacar ideas fundamentales de cada párrafo | | | | |
| 23.Realizar mapa conceptual | | | | |

Tabla 8.- Asignación de objetivos al tercer procedimiento (Grupo B, Tarea 3)

| Procedimiento 3° | N° | Sele. | Orga. | Elab. | Expr. | No Obj. |
|---|----|-------|-------|-------|-------|---------|
| 2.Resumen | 22 | | 6 | 7 | 3 | 6 |
| 15.Reviso lo subrayado | 10 | | 2 | 2 | 4 | 2 |
| 5.Hacer esquema | 9 | | | 1 | 1 | 7 |
| 9.Subrayar | 5 | 2 | 2 | | | 1 |
| 16.Hacer representación mental del texto | 5 | | 1 | | 2 | 2 |
| 8.Tercera lectura | 4 | | 2 | | | 2 |
| 18.Volver a leer | 3 | | 1 | 1 | | 1 |
| 1.Redactar ideas básicas | 2 | | | | | 2 |
| 3.Reemprender la lectura hasta el final | 2 | | | | | 2 |
| 4.Hacer doble subrayado | 1 | | | | | 1 |
| 6.Desglosar el texto | 1 | | | 1 | | |
| 7.Hacer anotaciones y flechados | 1 | | 1 | | | |
| 10.Señalar aspectos importantes | 1 | | | | | 1 |
| 11.Relacionar ideas principales con conocimientos previos | 1 | | | 1 | | |
| 12.Marcas ideas y conceptos más importantes | 1 | 1 | | | | |
| 13.Relaciono la información con lo que yo sé | 1 | | | | | 1 |
| 14.Relacionar cada frase con la subsiguiente | 1 | | 1 | | | |
| 17.Escribo un párrafo | 1 | | | | 1 | |
| 19.Encerrar en llaves ideas principales | 1 | 1 | | | | |
| 20.Idea global del texto | 1 | | | | | 1 |
| 21.Dejar aparte las informaciones repetidas ó menos importantes | 1 | | | | | 1 |
| 22.Sacar ideas fundamentales de cada párrafo | 1 | 1 | | | | |
| 23.Realizar Mapa conceptual | 1 | | | | | 1 |

Tabla 9. Secuenciación de las Acciones cognitivas (Grupo B, Tarea 4)

| | 1° | 2° | 3° | 4° | 5° | NO |
|---|----|----|----|----|----|----|
| Esquema | | 10 | 25 | 19 | 8 | 12 |
| Subrayado | 60 | 10 | 3 | | | 1 |
| Mapa conceptual | | | | 5 | 3 | 66 |
| Resumen | | 8 | 17 | 20 | 9 | 20 |
| Producir una composición escrita | | 1 | | 10 | 9 | 55 |
| Organización del contenido | 3 | 18 | 19 | 11 | 1 | 22 |
| Aplicación de los conocimientos previos | 16 | 21 | 12 | 4 | 4 | 17 |

Tabla 10. Asignación de objetivos a las diversas Acciones Cognitivas (Grupo B, Tarea 4)

| | Expresión | Organización | Selección | Elaboración | NO Objetivo |
|---|-----------|--------------|-----------|-------------|-------------|
| Esquema | 5 | 40 | 12 | 9 | 8 |
| Subrayado | 1 | 9 | 57 | 7 | |
| Mapa conceptual | 5 | 18 | 8 | 5 | 38 |
| Resumen | 23 | 15 | 11 | 8 | 17 |
| Producir una composición escrita | 17 | 7 | 2 | 13 | 35 |
| Organización del contenido | 4 | 41 | 6 | 9 | 14 |
| Aplicación de los conocimientos previos | 5 | 14 | 9 | 28 | 18 |

Tabla 11. Composición operacional de las Acciones Cognitivas (Grupo B, Tarea 5)

| Acción cognitiva | Procedimientos | 1º | 2º | 3º | 4º | 0 | Total |
|------------------|---------------------------------------|-----|-----|----|----|----|-------|
| Resumen | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 16 | 16 |
| | *Extraer idea principal | 6 | 12 | 3 | 2 | | 23 |
| | *Lectura general | 26 | 1 | | | | 27 |
| | *Organizar información | 6 | 11 | 5 | | | 22 |
| | *Hacer resumen | 1 | 8 | 9 | 5 | | 23 |
| | *Hacer esquema | 3 | 2 | 1 | | | 6 |
| | *Subrayar | 9 | 16 | | | | 25 |
| | *Leer dos veces | 5 | 2 | 1 | | | 8 |
| | *Leo varias veces | 3 | | | | | 3 |
| | *Relaciono los conocimientos previos | 3 | 2 | | 2 | | 7 |
| Subrayar | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| | *Leer varias veces | 2 | | | | | 2 |
| | *Extraer ideas principales | 4 | 12 | 1 | | | 17 |
| | *Lectura general | 54 | | | | | 54 |
| | *Lectura específica | 2 | 8 | | | | 10 |
| | *Leer dos veces | 6 | 6 | | | | 12 |
| | * Subrayar | 11 | 33 | 7 | | | 51 |
| | *Relacionar con conocimientos previos | 1 | 4 | 1 | | | 6 |
| Totales | | 142 | 117 | 28 | 9 | 18 | 314 |

Tabla 11. (Continuación).

| Acción cognitiva | Procedimientos | 1° | 2° | 3° | 4° | 0 | Total |
|------------------------|------------------------------------|----|----|----|----|----|-------|
| Mapa conceptual | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 58 | 58 |
| | * Mapa conceptual | | | | 2 | | 2 |
| | *Lectura general | 7 | | | | | 7 |
| | *Segunda lectura | 1 | 1 | | | | 2 |
| | *Extraer ideas principales | 3 | 4 | | | | 7 |
| | *Subrayar lo más importante | 2 | 2 | 1 | | | 5 |
| | *Organizar información | 3 | 3 | 3 | | | 9 |
| | *Escribir conceptos claves | 2 | | | | | 2 |
| | *Hacer esquema | | 2 | 1 | 2 | | 5 |
| | *Hacer resumen | | | 1 | | | 1 |
| Organizar el contenido | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 21 | 21 |
| | * Relacionar conocimientos previos | 6 | 3 | | | | 9 |
| | *seleccionar ideas principales | 11 | 3 | | | | 14 |
| | *Subrayar | 1 | 8 | | | | 9 |
| | *Organizar la información | 15 | 7 | 5 | | | 27 |
| | *Elaborar esquema | 2 | 1 | 2 | 1 | | 6 |
| | *Hacer resumen | | | 1 | | | 1 |
| | *Lectura general | 17 | | | | | 17 |
| | *Leer dos veces | 3 | 1 | | | | 4 |
| | *Expreso las ideas | 1 | | | | | 1 |
| Totales | | 74 | 35 | 14 | 5 | 79 | 207 |

Tabla 11. (Continuación).

| Acción cognitiva | Procedimientos | 1° | 2° | 3° | 4° | 5° | 0 | Total |
|---------------------|-----------------------------------|----|----|----|----|----|----|-------|
| Composición escrita | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 46 | 46 |
| | *Organización del contenido | 4 | 1 | 3 | 1 | | | 9 |
| | *Lectura general | 10 | | | | | | 10 |
| | *Leer dos veces | 1 | 1 | | | | | 2 |
| | *Elaborar ideas | 2 | 1 | | | | | 3 |
| | *Elaborar esquema | 3 | 1 | 2 | 1 | | | 7 |
| | *Elaborar composición escrita | 3 | | 2 | 3 | 2 | 1 | 11 |
| | *Intentar escribir lo entendido | 1 | | | | | | 1 |
| | *Utilizar conocimientos previos | | 3 | 1 | 1 | | | 5 |
| | *Redactar en orden el texto | 1 | 1 | | | | | 2 |
| | *Identificar ideas claves | | 1 | | | | | 1 |
| | *Subrayar conceptos fundamentales | 3 | 7 | | | | | 10 |
| | *Hacer resumen | 3 | 4 | 2 | 1 | 1 | | 11 |
| Total | | 31 | 20 | 10 | 7 | 3 | 47 | 118 |

Tabla 12. Composición operacional del RESUMEN (Grupo B, Tarea 7)

| Procedimientos | 1° | 2° | 3° | 4° | 5° | 6° | 7° | 8° | Total |
|----------------|----|----|----|----|----|----|----|----|-------|
| a. | 31 | 10 | 9 | 4 | | | | | 54 |
| b. | | 6 | 10 | 7 | 7 | 3 | 1 | | 34 |
| c. | 7 | 9 | 10 | 10 | 5 | | | | 41 |
| d. | | | 2 | 4 | 5 | 7 | 5 | | 23 |
| e. | 11 | 14 | 15 | 5 | 2 | | | | 47 |
| f. | 2 | 18 | 10 | 9 | 9 | 2 | | | 50 |
| g. | 9 | 3 | 2 | 14 | 11 | 12 | 1 | | 52 |
| h. | | | | | | 1 | | 1 | 2 |
| Total | 60 | 60 | 58 | 53 | 39 | 25 | 7 | 1 | 303 |

Tabla 13. Composición operacional de SUBRAYAR (Grupo B, Tarea 7)

| Procedimientos | 1° | 2° | 3° | 4° | 5° | 6° | 7° | 8° | 9° | Total |
|----------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-------|
| a. | 9 | 2 | | 6 | 7 | 6 | 6 | 4 | 1 | 41 |
| b. | 23 | 17 | 8 | 4 | 2 | | 1 | | | 55 |
| c. | | | 4 | 1 | 5 | 2 | 2 | 1 | 3 | 18 |
| d. | 2 | 11 | 9 | 2 | 3 | 6 | | | | 33 |
| e. | 1 | 5 | 9 | 5 | 4 | 1 | 4 | | | 29 |
| f. | 4 | 5 | 6 | 10 | 3 | 2 | | 1 | | 31 |
| g. | 9 | 10 | 11 | 11 | 3 | 2 | | | | 46 |
| h. | 11 | 7 | 7 | 5 | 6 | 2 | 1 | 2 | | 41 |
| i. | | 9 | 8 | 7 | 11 | 6 | 3 | | | 44 |
| j. | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Total | 59 | 66 | 62 | 51 | 44 | 27 | 17 | 9 | 4 | 339 |

Tabla 14. Composición operacional del MAPA CONCEPTUAL o de ORGANIZACIÓN INTERNA DEL CONTENIDO

| Procedimiento | 1° | 2° | 3° | 4° | 5° | 6° | 7° | Total |
|---------------|----|----|----|----|----|----|----|-------|
| a. | 3 | 4 | 15 | 20 | 1 | | | 43 |
| b. | 27 | 26 | 2 | | | | | 55 |
| c. | 27 | 14 | 2 | 5 | 1 | | | 49 |
| d. | | 14 | 31 | 7 | | | | 52 |
| e. | | | 1 | | 2 | | | 3 |
| f. | 1 | 1 | 2 | 19 | 24 | 3 | | 50 |
| g. | | | | | | 1 | | 1 |
| Total | 58 | 59 | 53 | 51 | 28 | 4 | | 253 |

Tabla 15. Composición operacional de Aplicación de **ESQUEMAS DE CONOCIMIENTO**

| Procedimiento | 1° | 2° | 3° | 4° | 5° | 6° | 7° | 8° | 9° | Total |
|---------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-------|
| a. | 17 | 16 | 14 | 6 | | | | | | 53 |
| b. | 2 | 9 | 6 | 9 | 4 | | 2 | | | 32 |
| c. | 2 | 10 | 8 | 1 | 5 | | | | | 26 |
| d. | 29 | 11 | 6 | 3 | | 1 | | | | 50 |
| e. | | 3 | 5 | 7 | 9 | 7 | 7 | 1 | | 39 |
| f. | 1 | 4 | 10 | 15 | 4 | 11 | 2 | | | 47 |
| g. | 8 | 6 | 7 | 7 | 15 | 4 | 3 | 4 | | 54 |
| h. | 2 | 6 | 2 | 5 | 4 | 7 | 7 | 4 | | 37 |
| i. | | | | | | | | | | |
| Total | 61 | 65 | 58 | 53 | 41 | 30 | 21 | 9 | | 338 |

Tabla 16. Composición operacional de una **COMPOSICIÓN ESCRITA**

| Procedimiento | 1° | 2° | 3° | 4° | 5° | 6° | Total |
|---------------|----|----|----|----|----|----|-------|
| a. | 1 | 1 | 10 | 10 | 20 | 11 | 53 |
| b. | 4 | 19 | 12 | 12 | | | 47 |
| c. | 3 | 12 | 11 | 4 | | | 30 |
| d. | 6 | 20 | 16 | 13 | | | 55 |
| e. | 44 | 9 | 3 | | | | 56 |
| f. | 1 | 1 | 3 | 14 | 23 | 12 | 54 |
| Total | 59 | 62 | 55 | 53 | 43 | 23 | 295 |

Nota: La denominación de cada uno de los procedimientos (a, b, c, d, etc.) de cada una de las Acciones Cognitivas puede verse en Tarea 7 del apartado correspondiente a instrumento y procedimiento.