



DOCUMENTO DE TRABAJO NÚMERO 3

Observatorio sobre Educación Lectora, Nuevas Ciudadanías y Democracia - "Emilia Ferreiro"



Comprensión Lectora en clave Intercultural:

Una revisión del presente; perspectivas de futuro



DEYCRIT *Sur* Repositorio

Este archivo fue proporcionado por el Dr. *Aldo Ocampo González* para ser compartido a través de Deycrit-Sur Repositorio. Cualquier tipo de uso comercial queda estrictamente prohibido. Si comparte esta obra haga referencia a su autor y a su editorial.
Deycrit-Sur aclara que no tiene ningún tipo de derechos sobre esta obra.

El archivo fue publicado en
<http://deycrit-sur.com/repositorio/celei4.html>

**Datos de catalogación
bibliográfica**

Marcela Amaya García

Documento de Trabajo Número 3

Comprensión lectora en clave intercultural: una revisión del presente; perspectivas de futuro

© Ediciones CELEI

© Observatorio sobre Educación Lectora, Nuevas Ciudadanías y Democracia – “Emilia Ferreiro”, dependiente del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva | CELEI | Chile

© Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva | CELEI | Chile

ISBN: 978-956-386-002-3

Materia: Lectura, Comprensión Lectora, Intercultural, Lingüística.

25 páginas.

FEBRERO, 2017

Marcela Amaya García

Documento de Trabajo Número 3

Comprensión lectora en clave intercultural: una revisión del presente; perspectivas de futuro

ISBN: 978-956-386-002-3

©**Editores:** Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva | CELEI | <http://www.celei.cl>

©**Edita y publica:** Ediciones CELEI | Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva | CELEI | Chile.

Ciudad: Santiago de Chile.

Diseño: Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva | CELEI

Composición: Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva | CELEI | Chile

Contacto: ediciones@celei.cl – contacto@celei.cl

***Este material no puede ser impreso, ni reproducido total o parcialmente por ningún otro medio sin la autorización por escrito de los editores y de sus autores.





Aldo Ocampo González

Director del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile.
Director del Observatorio sobre Educación Lectora, Nuevas Ciudadanías y Democracia – “Emilia Ferreiro”,
dependiente del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile.

Concepción López-Andrada

Coordinadora del Observatorio sobre Educación Lectora, Nuevas Ciudadanías y Democracia – “Emilia Ferreiro”,
dependiente del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile.

Marcela Amaya García

Investigadora del Observatorio sobre Educación Lectora, Nuevas Ciudadanías y Democracia – “Emilia Ferreiro”,
dependiente del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile.



CONSEJO ASESOR Y COMITÉ CIENTÍFICO OBSERVATORIO SOBRE EDUCACIÓN LECTORA, NUEVAS CIUDADANÍAS Y DEMOCRACIA – “EMILIA FERREIRO”

Dra. Elena Jiménez Pérez

Profesora del Depto. de Didáctica de la Lengua y la Literatura, UGR, Granada, España.
Presidenta de la Asociación Española de Comprensión Lectora (AECL), Málaga, España.
Coordinadora del Consejo Asesor del Observatorio sobre Educación Lectora, Nuevas Ciudadanías y Democracia – “Emilia Ferreiro”, dependiente del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile.

Dra. Genoveva Ponce Naranjo

Profesora de la Facultad de Humanidades y Educación, UNACH, Ecuador.
Miembro del Consejo Asesor del Observatorio sobre Educación Lectora, Nuevas Ciudadanías y Democracia – “Emilia Ferreiro”, dependiente del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile.

Dr. Gustavo Bombini

Profesor Titular de la Universidad de Buenos Aires y de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina
Miembro del Consejo Asesor del Observatorio sobre Educación Lectora, Nuevas Ciudadanías y Democracia – “Emilia Ferreiro”, dependiente del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile.



Documento de Trabajo Número 3

Observatorio sobre Educación Lectora, Nuevas Ciudadanías y Democracia - "Emilia Ferreiro"
Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile.

DOCUMENTOS

CELEI

3

Concebido como un dispositivo de difusión de la investigación sobre la
Educación Lectora y la Educación Inclusiva



© 2017. Marcela Amaya García

© 2017. Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile.

Edición: febrero, 2017.

Coordinación Editorial: Aldo Ocampo González

Diagramación: Ediciones CELEI

Diseño y concepto gráfico: Ediciones CELEI

ISBN: 978-956-386-002-3

Observatorio sobre Educación Lectora,
Nuevas Ciudadanías y Democracia –
“Emilia Ferreiro”, Chile.

Centro de Estudios Latinoamericanos de
Educación Inclusiva (CELEI), Chile.

www.celel.cl
www.celel.cl/observatorios/observatorio-sobre-educacion-lectora-emilia-ferreiro/
observatorio.educacionlectora@celel.cl
Santiago de Chile, Chile.

CON EL APOYO DE:



Este material no puede ser impreso, ni reproducido total o parcialmente por ningún otro medio sin la autorización por escrito de los editores y del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI).

Comprensión lectora en clave intercultural: una revisión del presente; perspectivas de futuro

Marcela Amaya García







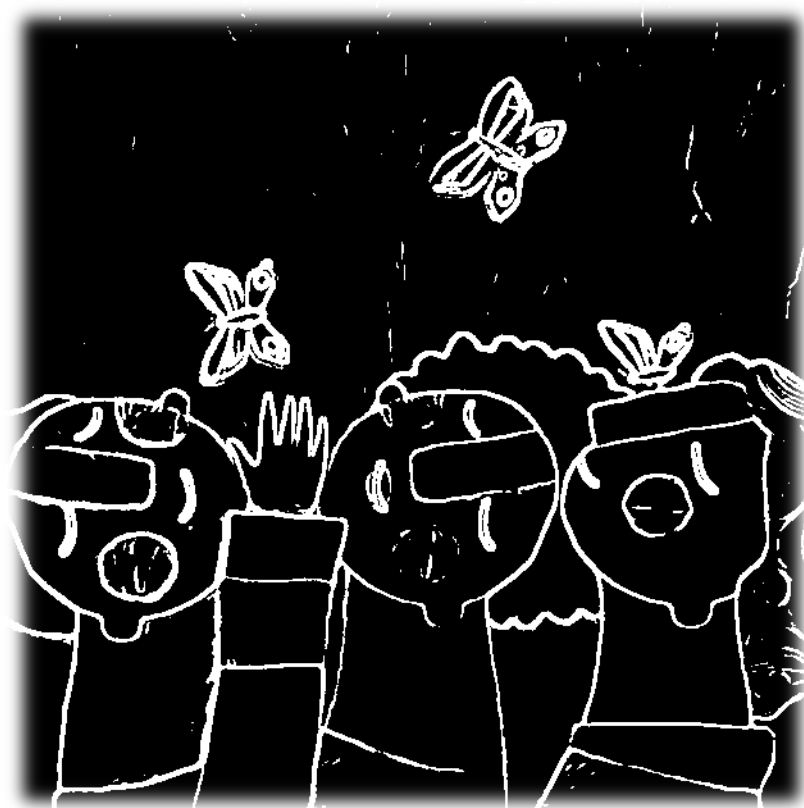
Nota Preliminar

Los *documentos de trabajos* editados por el Observatorio sobre Educación Lectora, Nuevas Ciudadanías y Democracia – “*Emilia Ferreiro*”, dependiente del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), se articulan como un eje de producción crítica sobre los mecanismos intelectuales que, bajo un discurso crítico, imponen diversos dispositivos de colonización cognitiva y epistémica, que dan continuidad a las múltiples formas de expresión de la opresión educativa, la injusticia social y la exclusión, avalando de esta forma, un campo normativo y reproductor del modelo neoliberal. Cada uno de los documentos, coinciden en la producción de armas intelectuales para interrogar éstos efectos, en la conformación de prácticas educativas y culturales, invisibilizados por gran parte de la contribución crítica de la educación que piensa el campo teórico-metodológico de la inclusión y, con ello, impone nuevas formas de subalternización y violencias epistémicas, plurales e invisibles.



ÍNDICE

1.-Introducción	17
2.-Breve estado del arte	18
3.-Comprensión lectora: un concepto en tensión	20
4.-Comprensión lectora interactiva: una perspectiva de futuro	21
5.-Reflexión Final	23
6.-Bibliografía	23





1.-INTRODUCCIÓN

La temática de la comprensión lectora se ha situado con relevancia en el espacio público en el último tiempo como tema de debate, puesto que son numerosos los elementos, que de manera fragmentaria, han ido permitiendo constatar el déficit de esta en la población chilena y, en particular, entre los estudiantes. Si bien las mediciones nacionales e internacionales dan cuenta de que esta problemática social se constata en general entre los jóvenes estudiantes chilenos; la situación se agudiza en los sectores vulnerables. Esto ha sido abordado por el Estado, por medio del Ministerio de Educación, desde la implementación de políticas públicas compensatorias destinadas a intervenir sobre el fenómeno de manera técnica y no buscando las causas de dicha complejidad. Este es el caso de la Ley de Subvención Escolar Preferencial (Ley 20.248), que plantea la intervención activa por parte de las autoridades en los llamados establecimientos educacionales prioritarios, dado que han obtenido bajos puntajes en el Sistema de Calidad de la Educación (SIMCE) y a los que asisten estudiantes, cuya situación socioeconómica dificulta sus posibilidades de enfrentar el proceso educativo. La meta de estas intervenciones externas, que implican la inyección de recursos adicionales y están basadas en compromisos anuales que deben firmar los directores de los colegios, es básicamente mejorar los resultados en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación y Matemática.

Por su parte, la producción científica sobre la comprensión lectora ha sido abundante, poniendo la lingüística hincapié en cuestiones disciplinares, tales como la discusión respecto del consenso de una conceptualización (Fuentes, 2009; Flores, Torrado, Mondragón y Pérez, 2003; Alonso, 2005; Pérez, 2005; García, 1993), la descripción de los métodos de medición y la determinación de las estrategias más acordes para su desarrollo en la escuela (McNamara, 2004; León y Martín, 1993; Geva, 1985; Madariaga, Martínez and Goñi, 2010). Vale decir, los distintos investigadores han descrito ampliamente las bases teóricas y conceptuales del fenómeno sin ahondar en el acercamiento hacia este en sujetos concretos y reales que conviven y transitan en entramados históricos-socioculturales complejos.

En este contexto, se establece la relevancia de conjugar dos núcleos disciplinares que, hasta ahora, han estado disociados, esto es, la Lingüística a través del fenómeno de la comprensión lectora y, el campo de los estudios interculturales. En efecto, es menester acercarse al problema de la comprensión lectora, relevando al sujeto situado y su proceso

de comprensión. Para ello, se propone asir la perspectiva psicolingüística como talante teórico.

2.-BREVE ESTADO DEL ARTE

El posicionamiento epistémico y axiológico de la Lingüística de distancia absoluta y abstracta con el objeto de estudio ha significado el desarrollo de investigaciones exiguas y de tipo descriptivas relativas al foco teórico de la comprensión lectora en clave intercultural.

A nivel internacional, en la interrelación comprensión lectora e interculturalidad, los estudios lingüísticos se han enfocado en la diversidad lingüística de los pueblos originarios de América del Sur, relevándose investigaciones del nivel gramatical de la lengua, entre ellas, las siguientes: La Interculturalidad y el Entorno en las Clases De E/Le y Español como Segunda Lengua (Estévez, 2009); Contribuciones al Estudio del Sistema Inverso en el Mapuzungun de Chubut, Argentina (Díaz-Fernández, 2006); El Género como Mecanismo de Seguimiento referencial en el Tehuelche (Regúnaga, 2006); De la Direccionalidad al Aspecto Verbal en Pilagá (Guaycurú) (Vidal, 2006); Sincronía Dinámica del Sistema Fonológico del Mapuche hablado en el Chalia (sudoeste de Chubut, Argentina) (Fernández, 2006); Sintaxis del Orden de los Elementos en las Variedades Orientales de Mapuzungun (Siglos XIX Y XX) (Malvestitti, 2006), entre otros.

La situación antes descrita no es distinta a nivel nacional¹, pues en cuanto a la interrelación comprensión lectora e intercultural, en general, se observa la escasez de investigaciones en la temática específica. De este modo, se puede señalar que la mayor parte de los estudios se han enfocado en función de la diversidad lingüística, colocando esfuerzos importantes en el conocimiento de las lenguas vernáculas. En este sentido, destacan los trabajos que siguen: Análisis Lingüísticos Sincrónico del Mapudungun (N) Hablado en la Provincia de Malleco – IX Región (Lagos, 1983); Discriminación Percibida Presente en el Discurso de Mapuches y sus Efectos Psicosociales: Análisis del Discurso de Mapuches Residentes en Temuco y Santiago (Merino y Mellor, 2007); Lexicografía Kawesquar. Español-Kawesqar (Alacalufe Septentrional) (Aguilera, 1989); Construcción Discursiva de la Identidad Étnica en Adolescentes Mapuches Urbanos de las Ciudades de

¹ Los estudios nacionales referenciados corresponden a proyectos financiados por el Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (FONDECYT).

Temuco y Santiago (Quilaqueo; Román y Merino, 2009); El Surgimiento del Lenguaje en el Niño: Estudio Comparativo en dos Culturas (Ibáñez y Maturana; 2002); El Orden de las Palabras en Kawesqar y la Organización Temática del Discurso (Aguilera, 1995); Atlas Lingüístico de la Provincia de Parinacota (Contardo; Espinosa; Aguilera y Robledo, 1990) y Glosario de la Lengua Mapuche Actual (Hernández; Caamaño; Herrera; Ramos y Vida, 1985).

Asimismo, es posible identificar que la disciplina lingüística a nivel nacional se ha acercado en forma incipiente a la descripción de otras diversidades lingüísticas, por ejemplo, sujetos sordos, adultos mayores y niños deficientes mentales. Estos estudios se caracterizan por describir a los individuos como objetos de estudios disciplinares, sin ahondar en sus particularidades. Algunos trabajos en este ámbito son: El Discurso de las Personas en Situación de Calle en Santiago de Chile (Montecino; Quezada; Quiroz y Samaniego, 2007); Hacia la Integración del Sordo a la Sociedad Semántico del Lenguaje de Señas de la Comunidad Sorda Adulta en Chile (Pilleux; Cuevas y Ávalos, 1989) y Comprensión y Producción de Oraciones en Adultos Mayores. Estudio Experimental en el Marco del Modelo de Procesamiento Autorregulado del Lenguaje (Riffo y Veliz De Vos, 2009). Por cierto, el equipo de investigadores de la Universidad de Concepción ha puesto especial atención a la relación contexto de pobreza y lenguaje. Algunos ejemplos de los trabajos por ellos ejecutados son: Desarrollo del Lenguaje en Niños en Situación de Extrema Pobreza en la Región del Bío-Bío (Herrera; Pandolfi y Mathiesen, 1991); Evaluación de la Estimulación Lingüística Ofrecida A Niños en Situación de Extrema Pobreza por Jardines Infantiles Convencionales y Jardines Infantiles No Convencionales en la Región del Bío-Bío (Mathiesen; Herrera y Pandolfi, 1993); Estilo Lingüístico del Adulto y Desarrollo del Lenguaje en Niños Preescolares Pobres: Modelo de Interacción (Pandolfi; Herrera y Mathiesen, 1995).

Por último, se tiene que la revisión del estado del arte revela la escasez de estudios referidos específicamente a entender a los comprendedores de sectores vulnerables. A saber: Comprensión Lectora de los Alumnos de Educación Básica Primaria: Una Evaluación en Escuelas Públicas de Medellín (Henao, 2001); Comprensión de Textos de Estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad: ¿Qué Papel Desempeñan las Funciones Ejecutivas? (Miranda-Casas; Fernández; Robledo; García-Castellar, 2010); El Desafío de Aprender a Leer, Comprender y Razonar en Escuelas Vulnerables (Fuentes, 2009) y Diagnóstico de la Comprensión Lectora en Educación Básica en Loncoche, Villarrica, Chile (Román, 2006).

3.-COMPRENSIÓN LECTORA: UN CONCEPTO EN TENSIÓN

La revisión del conocimiento acumulado sobre el concepto de comprensión lectora revela discrepancias entre los diversos autores para acordar una definición única. Esta situación es ratificada por Vallés (2005, p. 49), quien señala que “la comprensión lectora se ha definido de numerosas maneras, de acuerdo con la orientación metodológica de cada uno de los autores que han desarrollado investigaciones en este ámbito”. Fuentes (2009, p. 20) considera la comprensión lectora como “(...) la manera única y particular que cada persona tiene de dar sentido a un objeto (del mundo real o mental) al incorporarlo en su sistema cognitivo”, reforzando así la idea de que se trata de un proceso complejo en el que participan una serie de procesos mentales.

Por su parte, Henao (2001, p. 47, citando a Henao, 1995a; Henao, 1995b) no alude directamente al concepto de comprensión lectora y opta por precisar lo que entiende por conducta lectora. Al respecto, dice: “Leer es una transacción conceptual entre el autor y el lector; es dialogar con las ideas de aquel, es un encuentro con su pensamiento (...)”. De esta forma, sostiene que “la conducta lectora es por lo tanto una aventura cognoscitiva; una vivencia intelectual gratificante y liberadora”. De esta reflexión, se puede inferir que la lectura permite acceder al lector a la creación de otros mundos posibles mediante la función poética y referencial del lenguaje.

En este punto, entonces, resulta pertinente señalar la interrelación que establece Alonso (2005) entre lectura y comprensión lectora. De acuerdo al autor la lectura “la lectura es (...) una actividad compleja en la que intervienen distintos procesos cognitivos que implican desde reconocer los patrones gráficos, a imaginarse la situación referida en el texto” (Alonso, 2005, p. 64). De la definición de este investigador se desprende, por una parte, que la lectura es una actividad procedimental y que la comprensión lectora, por otra, se refiere a los procesos psicológicos que realiza cada individuo, donde la motivación es un pilar central para la determinación de la eficiencia de su capacidad para comprender lo que lee.

Vallés (2005), también, realiza un esfuerzo teórico en el sentido de Alonso (2005), puntualizando que “leer consiste en descifrar el código de la letra impresa para que ésta tenga significado y, como consecuencia, se produzca la comprensión”. Para este teórico, en suma, la comprensión lectora, dependiendo el modelo teórico explicativo “es conceptuada en torno a dimensiones lingüísticas, informativas, expresivas, intencionalidades del autor, extracción del autor, etc. (...)” (Vallés, 2005, p. 50).

Sobre este punto, Parodi (2003) sostiene que los términos lectura y comprensión lectora suelen usarse de manera indistinta. Sin embargo, puntualiza que la lectura dice relación con la decodificación de signos, entendiéndola como un proceso mecánico en la que el lector puede llevar a cabo, aplicando reglas de codificación de letras, palabras y letras. Vale decir, el concepto de lectura se acercaría a las perspectivas pedagógicas de la enseñanza de la lectura. El autor antes citado, profundizando la idea anterior, plantea que no existe una relación bidireccional entre lectura y lectura comprensiva, pues puede darse que un lector se limite a la mera decodificación de los signos gráficos y no logre avanzar hacia el complejo proceso cognoscitivo de la comprensión lectora.

Pérez (2005), por otro lado, plantea una nueva problemática que surge de la inexistencia de una definición clara y precisa de comprensión lectora, esto es, las dificultades y limitaciones de su medición, pues la mayoría de los estudios se centran en el producto o en el rendimiento (García, 1993). Por consiguiente, el investigador sostiene que es un tema en el que se debe avanzar en búsqueda de juicios de expertos consensuados.

Al mismo tiempo, la revisión bibliográfica revela la falta de acuerdo entre los diversos autores respecto a las estrategias a través de las cuales trabajar la comprensión lectora en la escuela con miras a su mejoramiento, pudiendo verificarse la disponibilidad de una amplia batería de éstas, tales como estrategia de reconocimiento de la estructura textual (McNamara, 2004); estrategia del título como recurso didáctico (León y Martín, 1993), estrategia basada en diagramas de flujo (Geva, 1985) y aplicación de un modelo de instrucción directa ecológico en el nivel de comprensión lectora (Madariaga, Martínez and Goñi, 2010). De todos modos, en lo que sí los teóricos convergen es en la necesidad de efectuar intervenciones didácticas en las aulas.

Para cerrar la discusión presentada, cabe destacar el juicio de Pérez (2005, p. 121), quien muy bien sintetiza, diciendo que “[por ahora, sólo] se acepta el hecho de que [la comprensión lectora] es una capacidad compleja”.

4.-COMPRESIÓN LECTORA INTERACTIVA: UNA PERSPECTIVA DE FUTUR

La irrupción de la psicolingüística en los años '70 trajo consigo una nueva manera de comenzar a concebir el proceso de comprensión lectora, lo que implicó un fuerte cuestionamiento a la concepción de lectura imperante y los modelos lineales utilizados hasta ese instante (Parodi, 2003).

Particularmente, las investigaciones bajo el enfoque psicolingüístico interactivo resaltan la bidireccionalidad en relación entre el texto y el lector, es decir, que en el fenómeno comprensivo el procesamiento lector ocurre de arriba abajo y de abajo a arriba. Para que el fenómeno ocurra de esta manera se proponen sistemas cognitivos de control (van Dijk y Kintsch, 1983) o sintetizadores de información (Rumelhart, 1977, citado por Cortés, 2002), encargados de integrar las informaciones internas -conocimientos previos- y externas -significados textuales.

La naturaleza interactiva de esta perspectiva se manifiesta, por un lado, al considerar, tanto los micro como los macro niveles y procesos de lectura-comprensión. Según esto se establece entre ellos una relación interactiva, en la que cada nivel influencia sinérgicamente a otro, prescindiendo con ello de concepciones secuenciales en el procesamiento discursivo.

Esta establece que “los mecanismos de procesamiento de información actúan en paralelo y se influyen mutuamente entre los diferentes subsistemas por medio de comunicación bidireccional” (Parodi, 2003, p. 28). Esto significa que existe un flujo de información constante entre los distintos niveles de procesamiento, así como el contexto resulta ser central, pues puede participar en cualquiera de las etapas.

De esta forma, autores como Crowder (1985); De Vega (1984); De Vega et al. (1990), citados por Parodi (2003), concuerdan en que la comprensión lectora, desde una perspectiva psicolingüística, es un macroproceso que depende de microprocesos ordenados de manera jerárquica, donde la comprensión lectora es el proceso final.

En un sentido similar, Flores et al. (2003) relevan la importancia de las operaciones metacognitivas en tanto reguladoras de dichos procesos cognitivos. “La metacognición puesta en juego en la lectura, se evidencia en la conciencia que tienen los niños sobre su propósito de la lectura, cómo proceder para alcanzar tales propósitos y cómo regular el proceso mediante la autorregulación de la comprensión” (Flores et al., 2003, p. 87). En efecto, a juicio de estos autores “la metacognición se aplica a la lectura cuando se es consciente del comportamiento durante la lectura y el uso apropiado de estrategias de lectura para facilitar o remediar fallas durante su ejecución (Flores et al., 2003, p. 87, citando a Poglioli, 1997).

En sintonía con el autor anterior, González (1992) dice que el lector con toda su carga de experiencia previa reconstruye el sentido del texto y lo incorpora a su propia

realidad. En efecto, se considera central en este enfoque que la interactividad se evidencia, en mayor grado, al considerar la comprensión textual como un proceso de interacción comunicativa asentado en las prácticas discursivas. En consecuencia, la comprensión textual es, bajo esta lógica, el fruto que nace de la interacción entre el texto, el contexto y el lector (Cortés, 2002).

Dado esto, se tiene que la perspectiva psicolingüística interactiva al relevar el contexto plantea la necesidad futura de avanzar hacia el entendimiento de un comprendedor como un ser inserto en una cultural, dejando así de lado las aproximaciones abstractas y fragmentarias hasta ahora muy vigentes.

5.-REFLEXIONES FINALES

A largo de este documento de trabajo se ha puesto foco respecto de la emergencia de un acercamiento a la comprensión lectora como fenómeno lingüístico en asociación al paradigma intercultural como horizonte posible. Este planteamiento surge de la constatación de que la comprensión desde la Lingüística ha tendido a ser observada de modo fragmentaria y desligada de la subjetividad/situacionalidad del comprendedor. Sin dudas, para poner en práctica dicho desafío resulta primordial -antes de cualquier otra acción- efectuar una profunda transmutación del sitio desde el cual se concibe conceptualmente en la actualidad. Solo tras ello, se podrá pensar la comprensión lectora en clave intercultural. He aquí el futuro.

REFERENCIAS

- Alonso, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de Educación, número extraordinario*, 63-93.
- Cortés, J. (2002). *Estudio de perfiles evolutivos en la lectura: Validación y revisión del test individual de diagnóstico de errores en lectura (TIDEL)*. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2589614>.
- Díaz-Fernández, A. (2006). Contribuciones al estudio del sistema inverso en el Mapuzungun de Chubut, Argentina. *Universos*, 3, 55-72.

- Estévez, M. (2009). La interculturalidad y el entorno en las clases de e/le y español como segunda lengua. *Marco Ele*, 8, 13-21.
- Fernández, A. (2006). Sincronía dinámica del sistema fonológico del mapuche hablado en el Chalía (Sudoeste de Chubut, Argentina). *Universos*, 3, 129-146.
- Flores, R.; Torrado, M.; Mondragón, S. y Pérez, C. (2003). Explorando la metacognición: Evidencia en actividades de lectura y escritura en niños y niñas de 5 a 10 años de edad. *Revista Colombiana de Psicología*, 12, 85-98.
- Fuentes, L. (2009). Diagnóstico de comprensión lectora en educación básica en Villarrica y Loncoche, Chile. *Perfiles Educativos*, 125, 23-37.
- García, E. (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. *Didáctica*, 5, 87-113.
- Geva, E. (1985). Mejora de la comprensión lectora mediante diagramas de flujo. *Infancia y Aprendizaje*, 31-32, 45-66.
- Gobierno de Chile (2008). *Ley de Subvención Escolar Preferencial (Ley 20.248)*. Recuperado de http://www.comunidadescol.cl/marco_legal/Normativas/Ley%2020248%20Ley%20SEP.pdf
- González, M. (1992). *Análisis metacognitivo de la comprensión lectora: Un programa de evaluación e intervención en alumnos de enseñanza primaria*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense.
- Henao, O. (2001). Competencia lectora de los alumnos de educación básica primaria: Una evaluación en escuelas públicas de Medellín. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 24, 45-67.
- León, J. y Martín, A. (1993). El título como recurso didáctico. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 19-20, 159-170.
- Madariaga, J., Martínez, E. and Goñi, E. (2010). Influence of the application of an ecological direct instruction model on the level of reading comprehension. *Revista Signos*, 73, 237-260.

- Malvestitti, M. (2006). Sintaxis del orden de los elementos en las variedades orientales de Mapuzungun (siglos XIX y XX). *Universos*, 3, 147-160.
- McNamara, M. (2004). Aprender del texto: Efectos de la estructura textual y las estrategias del lector. *Revista Signos*, 55, 1-12.
- Miranda-Casas, A.; Fernández, M.; Robledo, P. y García-Castellar, R. (2010). Comprensión de textos de estudiantes con trastorno por déficit de atención/hiperactividad: ¿qué papel desempeñan las funciones ejecutivas? *Revista Neurología*, 50 (Supl.3), 135-142.
- Parodi, G. (2003). *Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva discursiva*. Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Pérez, M. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, número extraordinario, 121-138.
- Regúnaga, M. (2006). El género como mecanismo de seguimiento referencial en el Tehuelche. *Universos*, 3, 72-88.
- Román, M. (2006). El desafío de aprender a leer, comprender y razonar en escuelas vulnerables. *Revista Pensamiento Educativo*, 2, 69-86.
- van Dijk, T. y Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academy Press.
- Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberatit*, 11, 49-61.
- Vidal, A. (2006). De la direccionalidad al aspecto verbal en pilagá (guaycurú). *Universos*, 3, 89- 107.



El Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), cuenta además, con el Observatorio sobre Educación Lectora, Nuevas Ciudadanías y Democracia – “Emilia Ferreiro”, que nace como un homenaje a la grandiosa y valiosa contribución científica efectuada por esta destacada Doctora argentino-mexicana, en el campo de la lectura y la alfabetización inicial.

El Observatorio “Emilia Ferreiro”, surge como un mecanismo de reflexividad crítica sobre las diversas formas que adopta la educación lectora a la luz de necesidad de reivindicación de la educación inclusiva en los primeros años del siglo XXI, desde la concepción que ratifica la lectura como derecho inherente a todo ser humano. Su misión es articular un espacio dialógico sobre la mejora de las prácticas lectoras, que permita re-pensar sus sentidos y énfasis más elementales a la luz de las nuevas identidades educativas que arriban al espacio social y educativo y, que en múltiples ocasiones, se muestran contrarias al discurso hegemónico establecido por los mapas abstractos del desarrollo cognitivo, didáctico y pedagógico, que privilegian a unos niños y, excluyen a otros.



Este documento forma parte de la colección de materiales editados por el **Observatorio** sobre Educación Lectora, Nuevas Ciudadanías y Democracia – “Emilia Ferreiro”, dependiente del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile, como medio de difusión del conocimiento y la reflexión práctica sobre los desafíos que enfrenta la educación lectora ante la diversidad/heterogeneidad del estudiantado.

El *documento de trabajo número 3*, se editó por primera vez en febrero de 2017, en los talleres de Ediciones CELEI. En su composición se utilizó Patalino Linotype y Garamond, a través del programa Adobe Systems.

En el presente documento de trabajo se reflexiona respecto al lugar epistémico y axiológico de abstracción desde el cual en forma histórica la Lingüística ha abordado el fenómeno de la comprensión lectora. Ante ello, se busca establecer el nexo entre dicha disciplina y los estudios interculturales, a fin de repensar al comprendedor y sus procesos de comprensión desde un sitio contextual. Como perspectiva de futuro, entonces, se propone relevar la perspectiva psicolingüística interactiva, la cual enfatiza en la tríada: texto-contexto-lector.

La edición de los documentos de trabajo del Observatorio sobre Educación Lectora, Nuevas Ciudadanías y Democracia – “Emilia Ferreiro”, cuenta con el apoyo de:

