

Relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto
expositivo de los estudiantes universitarios



DOI: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v5i1.1039>

Ciencias de la Educación
Artículo de investigación

*Relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión
del texto expositivo de los estudiantes universitarios*

*Relationship between the use of the prediction strategy and the levels of
understanding of the expository text of university students*

*Relação entre o uso da estratégia de previsão e os níveis de entendimento do texto
expositivo de estudantes universitários*

Celene Margarita Casierra-Párraga ^I
ccasierra@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-0473-4207>

Miguel Ángel Macías-Loor ^{II}
mamacias@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-5958-3541>

Rosalyn Yahaira Cedeño-Zambrano ^{III}
rycedeno@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-7766-1008>

***Recibido:** 09 de agosto de 2019 ***Aceptado:** 11 de septiembre de 2019 *** Publicado:** 12 de noviembre de 2019

- I. Doctorante en Lingüística en la Universidad de Rosario, Magíster en Enseñanza del idioma Inglés, Licenciada en Ciencias de la Educación Especialidad Inglés, Docente de Inglés en el Instituto de Lenguas Modernas de la Universidad Técnica de Manabí y del Centro de Idiomas de la Universidad Estatal del Sur de Manabí, Jipijapa, Ecuador.
- II. Doctorante en Lingüística en la Universidad de Rosario, Magíster en Enseñanza del idioma Inglés, Licenciada en Ciencias de la Educación Especialidad Inglés, Docente de Inglés en el Instituto de Lenguas Modernas de la Universidad Técnica de Manabí, Portoviejo, Ecuador.
- III. Magíster en Docencia e Investigación Educativa, Licenciada en Ciencias de la Educación Especialidad Inglés, Docente de Inglés en el Instituto de Lenguas Modernas de la Universidad Técnica de Manabí, Portoviejo, Ecuador.

Resumen

Se considera teóricamente que la predicción guarda estrecha relación con los niveles de comprensión lectora (Solé, 1992; Smith, 1992; García de Díaz, 1994; García Madruga, 2006). Esta investigación se realizó con el objetivo de determinar si existe una correlación positiva entre la predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo en estudiantes universitarios, cuando éstos han sido entrenados en el uso eficiente del conocimiento previo y de las claves textuales para la predicción. Para ello se utilizó un diseño mixto que combinando un diseño transversal-correlacional con uno cuasi-experimental. Una muestra de 41 estudiantes (20 en el grupo experimental y 21 en el grupo control), respondió dos cuestionarios, uno para diagnosticar su habilidad predictiva y uno para evaluar sus niveles de comprensión lectora alcanzados, luego de leer el texto expositivo. Luego se sometió al grupo experimental a un entrenamiento sobre el uso adecuado de las claves textuales para la predicción y posteriormente se les aplicó nuevamente dos cuestionarios que median las mismas variables. Los resultados señalan que el grupo experimental incrementó tanto el porcentaje de predicciones acertadas sobre el texto expositivo (3,9 Vs. 42,3) como sus niveles de comprensión literal (66,50 Vs 84,50%), inferencia (34,60 Vs 62,80%) y crítica (10,20 Vs 43,50%) luego del entrenamiento registrándose además una relación positiva entre la predicción y la comprensión literal (0,4), la inferencial (0,55) y la crítica (0,57).

Palabras claves: predicción; niveles de comprensión lectora; texto expositivo.

Abstract

It is theoretically considered that the prediction is closely related to the levels of reading comprehension (Solé, 1992; Smith, 1992; García de Díaz, 1994; García Madruga, 2006). This research was carried out with the objective of determining if there is a positive correlation between prediction and levels of comprehension of the expository text in university students, when they have been trained in the efficient use of prior knowledge and textual clues for prediction. A mixed design was used for this, combining a cross-correlational design with a quasi-experimental one. A sample of 41 students (20 in the experimental group and 21 in the control group), answered two questionnaires, one to diagnose their predictive ability and one to assess their levels of reading comprehension achieved, after reading the expository text. The experimental group was then subjected to training on the appropriate use of textual clues for prediction and subsequently again applied two questionnaires that measured the same variables. The results indicate that the

Relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo de los estudiantes universitarios

experimental group increased both the percentage of correct predictions on the expository text (3.9 Vs. 42.3) and its levels of literal comprehension (66.50 Vs 84.50%), inference (34.60 Vs 62.80%) and criticism (10.20 Vs 43.50%) after training, also registering a positive relationship between prediction and literal comprehension (0.4), inferential (0.55) and criticism (0.57).

Keywords: prediction; reading comprehension levels; expository text

Resumo

Teoricamente, considera-se que a previsão está intimamente relacionada aos níveis de compreensão de leitura (Solé, 1992; Smith, 1992; García de Díaz, 1994; García Madruga, 2006). Esta pesquisa foi realizada com o objetivo de determinar se existe uma correlação positiva entre a previsão e os níveis de compreensão do texto expositivo em estudantes universitários, quando treinados no uso eficiente do conhecimento anterior e das chaves textuais para a previsão. Um projeto misto foi usado para isso, combinando um projeto correlacional cruzado com um projeto quase experimental. Uma amostra de 41 alunos (20 no grupo experimental e 21 no grupo controle) respondeu a dois questionários, um para diagnosticar sua capacidade preditiva e outro para avaliar os níveis de compreensão de leitura alcançados após a leitura do texto expositivo. O grupo experimental foi então submetido a treinamento sobre o uso apropriado de pistas textuais para previsão e, posteriormente, novamente aplicou dois questionários que mediam as mesmas variáveis. Os resultados indicam que o grupo experimental aumentou tanto a porcentagem de previsões corretas no texto expositivo (3,9 vs. 42,3) quanto seus níveis de compreensão literal (66,50 vs 84,50%), inferência (34,60 vs 62,80%) e críticas (10,20 vs 43,50%) após o treinamento, também registrando uma relação positiva entre predição e compreensão literal (0,4), inferencial (0,55) e crítica (0,57).

Palavras-chave: predição; níveis de compreensão de leitura; texto expositivo

Introducción

Los procesos de enseñanza centrados en el triángulo profesor, estudiante, contenido; se deben ir ampliando y haciéndose más acorde al estudiante de los nuevos tiempos. El reto actual de las instituciones es ser capaces de diseñar entornos que faciliten el aprendizaje teniendo presente la intervención de múltiples variables como nuevas tecnologías, contenidos disciplinares, competencias y diversidad de espacios.

Relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo de los estudiantes universitarios

Es por ello que De Brito y Angeli (2005:1) aluden que en las carreras superiores, la lectura constituye una fuente principal de información, además, la eficiencia de la lectura está estrechamente relacionada con el éxito académico, puesto que el lector rápido y preciso posee un instrumento clave para entrar en el mundo de los contenidos académicos. Cuanto más avanza los niveles de enseñanza, se nota que hay una estrecha correspondencia entre los alumnos buenos en solucionar problemas y los buenos lectores.

Por esta razón, la universidad como principal centro generador de conocimiento, no sólo está llamada a integrar la denominada sociedad del conocimiento, sino que debe contribuir con la formación del estudiante como lector para que este se prepare para liderar y asumir los procesos de cambios requeridos para afrontar la complejidad de la sociedad actual. No obstante, sería insuficiente y simplista abordar la universidad como productora de conocimiento, dejando de lado la lectura, por lo que es inevitable reflexionar sobre su pertinencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje relacionados con la comprensión de textos.

De tal manera, que en la producción de conocimiento, en el ámbito universitario, De Brito y Angeli (2005:1) refieren que se requiere por parte de los profesores entrenar a los estudiantes como lectores para monitorear sus estrategias de comprensión y activar técnicas de aumento de comprensión y de esta modo pueda existir una inserción social. Los universitarios, al contrario de los lectores iniciantes, tienen habilidades y estrategias que les deben haber ayudado a entrar en la universidad; en la práctica, esos universitarios necesitan estrategias que los ayuden a desarrollar la habilidad lectora.

Con respecto a los estudiosos de la lectura han puesto en evidencia las bondades de la predicción como estrategia a utilizarse antes de leer un texto escrito, resaltando la utilidad de ésta en la activación del conocimiento previo y la generación de expectativas sobre lo que se va a leer, recursos cognitivos básicos para el procesamiento del texto (Solé, 1992; Smith, 1982; Goodman, 1982). Pese a ello, las instituciones universitarias continúan de espaldas a estos avances, contribuyendo así a formar lectores pasivos, especialistas en transcribir información textual que muchas veces no se ha comprendido. De esta forma, las instituciones de educación ha estimulado en el estudiante el uso de su capacidad para comprender en forma literal, en detrimento de los razonamientos inferenciales y críticos que éste pudiera emplear para alcanzar niveles de

Relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo de los estudiantes universitarios

comprensión más avanzados como el inferencial y el crítico (Da costa, 2008; Bravo, 2008, Bracho, 2008)

Este paso significa, probablemente, una ruptura, un quiebre en las habituales maneras de vincular al alumno con el estudio. Los textos que el alumno debe leer o escribir en la universidad, presentan importantes diferencias con los que ha manipulado en su educación media. El nivel medio plantea a los estudiantes una forma de interactuar con los conocimientos mediatizados por un autor, a través de los manuales de textos de uso frecuente. Estos le presentan la posibilidad de arribar a una única interpretación. La universidad, en cambio, plantea y requiere la puesta en juego de otros modos de lectura.

En tal sentido, Comprender un texto, es un proceso complejo que incide directamente en el aprendizaje. En buena medida, los conocimientos que se adquieren llegan a través de la lectura. Dada la complejidad de este proceso no resulta sorprendente que muchas personas atraviesen por serias dificultades para comprender lo que leen y muchos adultos mantengan, aún en etapas superiores de educación, dichas dificultades.

Díaz y Hernández (1997:39) señalan que “el proceso de comprender un texto, constituye una actividad dinámica que implica la interacción entre los conocimientos previos del lector, las características del texto que lo envuelve”. En esta relación se requiere, además, que el lector utilice una serie de estrategias apropiadas para desarrollar las habilidades de leer comprensivamente. De allí, que la comprensión lectora debe constituirse en el ámbito universitario en una habilidad para comprender lo que está implícito en la lectura crítica y para evaluar la calidad del texto, las ideas y el propósito del autor. De acuerdo con esta concepción, el lector comprende un texto cuando es capaz, precisamente, de extraer el significado que el mismo texto ofrece, este proceso se convierte en una actividad compleja que implica una correspondencia directa entre los conocimientos previos del lector, las características del texto y del contexto que lo envuelve.

En el proceso de lectura se utilizan estrategias y al ser utilizadas deben reunir las condiciones de autodirección, autocontrol y flexibilidad. La puesta en práctica de las estrategias, junto con los conocimientos y experiencias previas, además de la competencia lingüística permite al lector construir el significado. De hecho, el estudiante universitario debe ser un lector eminentemente

Relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo de los estudiantes universitarios

activo que asimila, organiza, procesa y utiliza la información que le ofrece el texto. Es por esta razón, que el dominio funcional de la lectura para los estudiantes universitarios debe ser una interpretación que les permita interactuar con el texto en un proceso de diálogo separado o fundamental de lo secundario. Esto demanda el desarrollo de la comprensión lectora que puede ser explicado a través de sus niveles. Literal, inferencial y crítico. Dubois (1991)

Sin embargo, en las aulas universitarias, se evidencia, como producto de la experiencia de la investigadora en tanto profesora en el subsistema de Educación Superior, que gran parte de los estudiantes no están exentos de la situación problemática es decir, no han adquirido la capacidad para la comprensión de la lectura, sino que por el contrario, tienen deficiencias para el análisis de textos. Así mismo, se evidencia que los docentes encargados impartir las asignaturas parecían estar más interesados en que los estudiantes percibieran, identificaran y respondieran preguntas acerca de lo que estaba escrito en el texto que en que pudieran emitir juicios razonados sobre lo que leían.

Todo esto es un factor limitante, en el nivel universitario, una grave limitación en la formación de profesionales en las distintas disciplinas, puesto que la lectura constante de materiales y la construcción de su significado son como mayoritariamente, se adquieren los conocimientos científicos.

Se puede decir entonces que en la enseñanza de la lectura, particularmente en la universidad, no se hace énfasis en la comprensión de diversos textos como factor determinante en el aprendizaje significativo del alumno, pues la misma se efectúa para que el estudiante apruebe las asignaturas correspondientes y no como una forma de enseñar estrategias de aprendizaje o enseñar a aprender. Por lo cual, los estudiantes confrontan serios problemas para aplicar sus habilidades lectoras a la hora de interpretar los textos necesarios para el aprendizaje de los contenidos curriculares.

De tal manera que, es probablemente, en el ámbito de la comprensión lectora donde pareciera radicar uno de los problemas que aquejan al sector de la educación superior, por cuanto, de acuerdo a la experiencia de la investigadora, una gran parte de los estudiantes tienden a abordar los textos escritos de las asignaturas del pensum de estudios mecánicamente, sin establecer hipótesis previas sobre su posible contenido, sin intentar relacionar las pistas que le ofrece el texto con los

Relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo de los estudiantes universitarios

conocimientos previos que ellos puedan tener sobre el contenido desarrollado en el mismo, lo cual hace más difícil la comprensión del texto que se lee.

Entonces, se podría decir, desde la experiencia de la investigadora, que la capacidad lectora no se constituye en esencia fundamental del estudiante universitario que posibilita sus aprendizajes desde la comunicación escrita. En este sentido, más bien se palpa un escaso desarrollo de los niveles de comprensión lectora que, probablemente, se constituye en uno de los elementos para la aparición de dificultades posteriores en las distintas disciplinas académicas, lo cual puede ocasionar serias dificultades para superar el cambio que ocurre en el paso entre un semestre de estudio a otro.

En este orden de ideas, como investigadora y profesora universitaria se ha observado que una actitud común de los estudiantes cuando no consiguen comprender los textos escritos, es responsabilizar a los profesores que le han dado clase en los años anteriores, argumentando que en el liceo y en la escuela no se les ha enseñado lo suficiente.

De tal manera, que se puede inferir que los profesores de la enseñanza superior, no promueven el entusiasmo y comprensión de los estudiantes en las actividades lectoras. Esto puede estar llevando a otra actitud común que se observa en la universidad, la cual consiste en una escasa reflexión por parte de los profesores, sobre la responsabilidad del nivel superior en la formación de los estudiantes como participantes de una cultura académica que comparte una forma especial de leer textos. Significa, de alguna manera, que la universidad tiene tareas que no realiza en la formación del estudiante que ingresa, particularmente en el área de lectura.

En relación a lo planteado, Mejía (2005:12-13) reflexiona sobre la poca disposición que muestran los estudiantes universitarios para leer los textos asignados. Esto se verifica luego en las discusiones de los contenidos programáticos donde muestran una comprensión escasa y a veces ingenua de los temas. De igual manera, menciona el deterioro particular de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes universitarios, que ponen en evidencia la incapacidad de los lectores para responder a preguntas de naturaleza inferencial y crítica sobre textos leídos, poca disposición o capacidad para emitir juicios valorativos, emisión de respuestas eminentemente literales, dificultad para distinguir entre información implícita y explícita, así como el poco uso de estrategias lectoras.

Relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo de los estudiantes universitarios

En algunos casos el nivel de comprensión es muy distinto al esperado porque desconocen las diferentes maneras de abordar los textos escritos y se conforman con la lectura lineal que constituye el nivel primario de acercamiento al lenguaje escrito. Mejía (2005:14-15)

En este sentido, se puede inferir que los estudiantes, no exhiben niveles de comprensión acordes a las demandas académicas impuestas en el marco de las diferentes asignaturas que cursan a lo largo de sus estudios superiores. Esta problemática, según Arrieta y Meza (2005:1-2) se evidencia en la esfera universitaria donde se observa, en algunos estudiantes, pérdida de la destreza de lectura previamente adquirida, llevándolos a una especie de analfabetismo funcional. Los datos revelan que, específicamente en el nivel universitario, esta situación es, posiblemente, una de las que más afecta el rendimiento de los estudiantes, así como la calidad de sus aprendizajes.

En este orden de ideas, Arrieta y Meza (2005:1) señalan que en el ámbito universitario “El analfabetismo funcional hace inútil el dominio de las destrezas básicas (...) debido a que éste se aleja cada vez más de la información disponible en los textos escritos”, lo cual le cierra las puertas a un mundo de posibilidades que ofrece la lectura comprensiva y presenta el riesgo de contribuir al empobrecimiento personal del individuo. De hecho, es preocupante observar como en las aulas universitarias se sigue leyendo sólo para estudiar los textos que se requieren para las asignaturas, no para comprender su significado, sino para memorizarlos ya que los mismos son capaces de reproducir textualmente cuando se les aplica una prueba escrita, limitándose su capacidad para el análisis e interpretación de los contenidos asignados.

Dichas deficiencias puede ser que los estudiantes no aplican estrategias de lectura innovadoras, acordes a los nuevos cambios curriculares, que permitan estimular la potencialidad comunicativa cuando abordan un texto académico, por lo que surge la preocupación al no tener la certeza si los estudiantes alcanzan o no los niveles de comprensión lectora.

La problemática anteriormente expuesta, conduce al desarrollo de esta investigación relacionada con la relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo. Para lo cual esta indagación quedaría entonces direccionada por las siguientes preguntas:

Relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo de los estudiantes universitarios

¿Cuáles son las características de las predicciones de los estudiantes universitarios frente a los textos expositivos antes y después del entrenamiento sobre el uso adecuado de la estrategia de predicción?

¿Cuál es el nivel de comprensión de texto expositivo que alcanzan los estudiantes universitarios antes y después del plan de entrenamiento?

¿Existe relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo antes y después del entrenamiento?

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Determinar la relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo en estudiantes universitarios.

Objetivos específicos

Diagnosticar el uso de la estrategia de predicción de textos expositivos que hacen los estudiantes universitarios antes y después de la intervención pedagógica, sobre el uso adecuado de dicha estrategia

Evaluar los niveles de comprensión del texto expositivo alcanzados por los estudiantes antes y después del plan de intervención.

Relacionar el uso de la estrategia predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo alcanzados por los estudiantes antes y después del plan de intervención.

A continuación se presentan los postulados teóricos que sustentan la investigación.

La Comprensión de la Lectura

La lectura es indispensable para alcanzar la autonomía del individuo y su inserción crítica en la realidad. En las sociedades actuales la enseñanza y el aprendizaje de la misma se delegan a la educación formal. La lectura se constituye por sí misma en un objeto de conocimiento interactivo, complejo necesario para adquirir y utilizar información.

Las concepciones sobre la lectura han dado razones para considerarla como un proceso interactivo, sin embargo, se presentan algunas dificultades que se generan al intentar valorar la comprensión de la lectura. Para Dubois (1991:19-21) el nuevo modelo de lectura supone la interrelación de tres

Relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo de los estudiantes universitarios

factores: El lector, el texto y el contexto. La relación entre estos tres factores influye en la posibilidad de comprensión del texto y, por lo tanto, en las actividades en y fuera del aula.

Por su parte, Goodman (1996:12-17) asevera que en el proceso de lectura el lector construye el significado, a partir de los datos que encuentran en el texto y, de la información previa que posee de su experiencia. Es decir, que el proceso se convierte en un juego donde el lector debe enfrentarse al texto; seleccionando los signos lingüísticos con base a sus experiencias previas para construir el significado del texto. Para ello realiza muestreos, predice, anticipa, infiere, confirma, rechaza, corrige y finaliza.

De igual manera, este autor, concibe la lectura como un proceso psicolingüístico y social que pone en relación lector y texto, pensamiento y lenguaje, en un contexto determinado. En esta relación tanto el texto como el lector resultan modificados por el proceso de interpretación (Dubois, 1991:4). Esto por cuanto el lector construye un texto, una representación del texto impreso, a través de transacciones con este y a partir de lo cual sus propios esquemas cognitivos son transformados al construir el significado.

Lo mencionado anteriormente posibilita la visualización de la lectura como una actividad de orden cognitivo que dependerá del nivel de conocimiento que el individuo haya adquirido, lo que le apoyará en la reconstrucción de otros significados del texto. De allí que se pueda decir que la comprensión de la lectura no es absoluta, sino relativa, ya que siempre depende en gran parte del sujeto lector, es decir; de su vida, sus conocimientos previos y de otros factores que favorecerán o desfavorecerán su aprendizaje significativo.

Desde esta perspectiva, Robledo y Rodríguez (1998:15) mencionan que la lectura es constructiva porque coloca al sujeto como un ser capaz de transformar su inteligencia a partir de la información obtenida. “(...) el lector se convierte en un sujeto participante que entabla una interacción con el texto mediante sus conocimientos previos para luego reproducir de una manera creativa, con su escritura personal, la parte comprendida de la lectura”.

De acuerdo con esto, el sujeto construye información sobre la relación que establece con el texto; es decir, hay un intercambio entre el texto y el lector, cuyo resultado es la edificación del significado, incorporando su contribución personal. Durante este proceso constructivo, en los comportamientos del lector emergen dos aspectos: la fluidez y la comprensión, siendo ésta última el punto focal de la lectura. En tal sentido, Solé (1992: 69) alude que los comportamientos lectores

Relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo de los estudiantes universitarios

resultan estratégicos en la medida que su uso reflexivo se ajusta a los requerimientos de la situación y al propósito de lectura. Esto implica, que para poder comprender un texto, se debe asumir una actitud de regulación de la actividad de comprensión que incluye “seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta (...)” que se propone el lector. De esta manera, la comprensión permite dar cuenta de las ideas que el texto tiene, los conceptos que habitan en él, y las relaciones planteadas por el autor. En ese sentido, Cassany y otros (1998:27-30) y Cassany (2006:12-17) refieren que leer es comprender un texto, lo importante es interpretar lo que vehiculan las letras impresas, construir un significado nuevo en nuestra mente a partir de estos signos. La comprensión lectora implica una serie de procesos complejos donde la persona anticipa activamente en un diálogo directo con la información, es decir, no interpreta el texto parcialmente, sino que es capaz de formarse una idea completa de lo que se manifiesta, percibiendo su sentido global.

Niveles de comprensión lectora

1. Nivel de comprensión literal

Este nivel está referido a la capacidad del lector para extraer los significados explícitos en el texto. Solé (1996:37-84) y Jiménez (2004:15) mencionan que es una capacidad básica que se debe trabajar con los estudiantes universitarios ya que esto permitirá extrapolar sus aprendizajes a los niveles superiores, además sirve de base para lograr una óptima comprensión.

En tal sentido, el docente debe estimular a los estudiantes para que sean capaces de identificar detalles, precisar el espacio, tiempo, personajes, secuenciar los sucesos y hechos, captar el significado de palabras y oraciones, recordar pasajes y detalles del texto, encontrar el sentido a palabras de múltiple significado, identificar sinónimos y antónimos, además de reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual. Mediante este trabajo el docente podrá comprobar si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente y si lo hace, le será fácil desarrollar otros niveles de comprensión.

Jiménez (2004:15-17) menciona que existen algunas pistas que permiten a los docentes formular preguntas literales, básicamente esas pistas son interrogantes del orden ¿Qué?, ¿Quién es?, ¿Dónde?, ¿Quiénes son?, entre otras. Por su parte, Niño (1998:25-27) al referirse al nivel de comprensión literal, acota que es el nivel que se constituye como la primera llave para entrar en el texto donde el lector se encarga de reconocer las palabras y frases, con sus correspondientes

significados, es decir, se da una asociación automática del uso de las palabras sin hacer una profundización de éstas.

El nivel de comprensión literal, según Gómez (1997:26) y Parodi (1997:7) está referido a la capacidad del lector para reproducir el texto leído, recordar datos, fechas, experiencias y de procesar información explícita en el texto. En general este es el tipo de comprensión más fomentado por el sistema educativo universitario, donde la comprensión se suele evaluar mediante actividades que sólo requieren la evocación o simple memorización de textos previamente leídos.

Es importante señalar que, la comprensión literal en sí misma no es negativa, dado que es necesaria para poder llegar a niveles superiores de comprensión. Pero es necesario llamar la atención sobre limitaciones que tiene y sobre el marcado uso que se hace de ella en las instituciones educativas del país, en detrimento de los otros niveles. Como indican Parodi (1997:9-11) y Sánchez (2005:12-14), el sistema educativo tradicional enfatiza una comprensión literal, en desmedro de las habilidades de mayor exigencia, como sería la capacidad inferencial. Esta tendencia llevaría a los estudiantes a ejercitar preferentemente sus capacidades memorísticas y hacer experto repetidores de la información textual, dejando de un lado el razonamiento inferencial y crítico.

2. Nivel de comprensión inferencial

Solé (2005:47-45) y Parodi (1997:9-11) coinciden en mencionar que la comprensión inferencial permite establecer relaciones entre partes del texto para inferir información, conclusión o aspectos que no están escritos. Este nivel es de especial importancia, pues quien lee va más allá del texto, el lector completa el texto con el ejercicio de su pensamiento; por ello, es necesario propiciar en los estudiantes actividades que les permita predecir resultados, deducir mensajes, proponer títulos para un texto, plantear ideas sobre el contenido e inferir el significado de palabras, entre otras.

En este sentido, se pueden plantear situaciones que lleven al estudiante a analizar el contenido y observar si comprende o plantea puntos de vista externos al texto, si verifica la información leída con sus experiencias previas y el punto de vista de otros autores, o es capaz de mostrar contrastes, analogías y argumentos. Al respecto, Grajales (1995:23-25) plantea que es prudente propiciar en los estudiantes la capacidad para evaluar los textos y esto se da junto con la confrontación de diferentes puntos de vista, según el género de que se trate. Para que la comprensión lectora se dé efectivamente, es necesario que el lector determine, antes de leer, el propósito del escrito y realice actividades de monitoreo que son cruciales para realizar una buena comprensión.

Relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo de los estudiantes universitarios

Niño (1998:25-27) se refiere a la comprensión inferencial como interpretativa. Este nivel está relacionado con la categoría inferencia, en el cual realiza hipótesis o se plantea suposiciones de lo leído tratando de lograr establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo que conduce a crear dinámicas y juegos con sus pensamientos, dándose la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, especialización, inclusión, exclusión agrupación, entre otras., inherentes a la funcionalidad y constitución de todo texto.

Para García Madruga (2006:23-25) y García de Díaz (2008:7-9) la comprensión inferencial constituye uno de los niveles más importantes dentro del complejo proceso que implica comprender un texto. Como se sabe, el lenguaje humano, sea este oral o escrito, no puede ser totalmente explícito; de allí que frecuentemente se tenga que recurrir a las inferencias para deducir información no explícita y poder así construir una interpretación coherente del texto que se lee. Como ya se dijo, la importancia de las inferencias en la lectura es tal que, diversos autores afirman que sin inferencias no hay comprensión. Este nivel inferencial, apunta a las capacidades de mayor jerarquía y exigencia y requiere que el lector active su conocimiento previo del tema. Desde la perspectiva de un lector experto, el proceso de resolución de una pregunta inferencial implica haber integrado la información textual en forma coherente y de acuerdo con sus propias visiones de mundo.

En cuanto al uso de la estrategia de la inferencia, Parodi (1997:11-13) indica que las investigaciones demuestran que los alumnos presentan dificultades a la hora de responder preguntas de tipo inferencial, pues sus respuestas reflejan un uso inadecuado de sus conocimientos previos y el contenido del texto; para establecer relaciones entre su conocimiento previo y el contenido del texto; es decir, para comprenderlo, suelen ser achacadas a problemas intrínsecos al lector, cuando en realidad lo que suele suceder es que no se ha entrenado debidamente al alumno a usar un procedimiento conjunto de la información que presenta un texto con lo que él sabe sobre el contenido del mismo y sobre el contexto que lo envuelve.

De los estudios reportados (Parodi, 1997:11-14) señala que en cuanto a la escasa capacidad para inferencia el más común es que ante la ausencia de esquemas que le permitan interpretar el texto, el lector opta por intentar reconstruirlo mediante la activación de esquemas no apropiados o se limita a reproducirlo literalmente. Es necesario señalar que si se hace una comprensión inferencial

a partir de una comprensión literal pobre, lo más probable es que se tenga una comprensión inferencial también pobre.

3. Nivel de comprensión crítico

Por último, el nivel más complejo de comprensión, (de los planteados en esta investigación), es el crítico. Al respecto, Puente (1991:17-20), Solé (1996:37-84) y Jiménez (2004:15-30) coinciden en afirmar que este nivel requiere de la capacidad del lector para emitir juicios valorativos sustentados con base en la información que presenta el texto. En tal sentido, no basta que el lector exprese lo que piense sobre determinado tema; lo importante es que además de proporcionar una opinión personal, pueda justificarla con base en la información textual, para lo cual es imprescindible el uso estratégico del conocimiento previo pertinente.

Así, refieren los autores, el lector podrá emitir juicios sobre el contenido del texto, sobre la organización textual, sobre información descrita en el texto, sobre la postura que adopta el autor al escribirlo o sobre si el texto le resultó muy complejo o fácil de leer. Implica un ejercicio de valoración y de formación de juicios propios del lector a partir del texto y sus conocimientos previos, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes.

En este orden de ideas, el nivel crítico es considerado el nivel más complejo de los niveles de comprensión lectora, ya que requiere de la intervención de los otros niveles de comprensión, pues mal podría emitirse una opinión sobre un texto que no ha sido antes descifrado literalmente o entendido inferencialmente. Esto último comprueba además el carácter recurrente e interdependiente de los niveles de comprensión.

Pese a la importancia del nivel de comprensión crítica, diversos autores como; Parodi (1997), Romero (2008), Da Costa (2008) y Bracho, (2008) aluden que las investigaciones reseñadas hacen alusión al bajo rendimiento alcanzado en este nivel de comprensión por los alumnos que cursan el nivel de educación media, e incluso el universitario no escapa de esta realidad. Resulta común escuchar comentarios de los profesores que trabajan en primer año acerca del bajo nivel de comprensión evidenciado por los alumnos en las universidades y que se traduce en un rendimiento deficitario, especialmente en las asignaturas base de la formación inicial.

Es importante mencionar, que las dificultades en la comprensión lectora, por cuanto es muy frecuente encontrar en los primeros semestres de educación universitaria problemas para darle sentido a los textos, en estos lapsos, de acuerdo a la experiencia de la investigadora, en tanto

Relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo de los estudiantes universitarios

profesora universitaria, la mayoría de los estudiantes presentan dificultades para leer frases y párrafos; dificultad para interpretar escritos correctamente; problemas para parafrasear el tema o el argumento; inconvenientes para inferir sobre elementos esenciales que quiere transmitir el autor para extraer la idea principal del texto.

En resumen la comprensión lectora se puede considerar como un proceso complejo de interacción dialéctica entre el lector y el texto. Proceso en el cual juega un papel principal y decisivo el lector activo con sus objetivos o metas, predicciones, inferencias, estrategias o habilidades cognitivas, expectativas y sobre todo, con sus conocimientos o información previa. También tiene importancia la influencia de las características formales, estructurales y de contenido del texto, así como el contexto del acto de leer, de enseñar y aprender a leer.

Se puede señalar que la lectura es un proceso estratégico, complejo e interactivo requiere de la participación activa del lector y del texto, a través de las claves que éste ofrece. El producto de esa lectura es la comprensión, sin embargo, ésta no siempre es alcanzada en su totalidad debido a las deficiencias que demuestran los lectores ya que no poseen las habilidades para comprender un texto y en consecuencia el desconocimientos de las distintas estrategias que pueden aplicar para alcanzar los tres niveles de comprensión lectora; entre ellos: el Literal, inferencial y crítico.

La predicción como estrategia de lectura

En general, las estrategias se definen como procedimientos que implican una serie de pasos no prescriptivos, de naturaleza flexible que se utilizan intencionadamente y resultan útiles para regular la actividad humana, ya que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir, o abandonar determinadas acciones hasta lograr la meta propuesta. Si se traslada esta definición al campo de la lectura, las estrategias quedan definidas como aquellos procedimientos que permiten al lector enfrentarse a un texto y atribuirle significado, con miras a lograr una comprensión eficiente (Solé, 1992).

Solé (1996) clasifica las estrategias según el momento de la lectura; así las divide en aquellas que se aplican antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Las que se aplican antes de leer permiten al lector dotarse de objetivos concretos con respecto al acto de lectura que está a punto de emprender y activar sus conocimientos previos relevantes para la reconstrucción del significado textual. Las que se aplican mientras se lee, permiten ir estableciendo inferencias de distintos tipos, ir revisando la pertinencia de la misma para mantenerlas si son pertinentes o

Relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo de los estudiantes universitarios

modificarlas si no lo son. Por último, las que operan después del proceso lector son las que van a permitir al lector resumir o sintetizar el significado textual, a fin de poder almacenarlo en la memoria, o extenderlo y transferirlo a nuevos contextos donde tal información sea necesaria.

Si bien todas estas estrategias son necesarias, interesa a los objetivos de esta investigación estudiar aquellas que se aplican antes y durante de la lectura; es decir, la predicción y la inferencia.

El texto expositivo

En la enseñanza de estrategias de lectura es necesario tomar en cuenta el tipo de texto pues, como diría Solé (1992), cada uno de ellos despierta en el lector diferentes expectativas. Van Dijk (1993) define la estructura organizativa o superestructura de los textos, como una forma de ordenación global del discurso, que actúa como un patrón al cual se adapta en mayor o menor medida el discurso escrito que se circunscribe a una superestructura particular. Tal organización constituye lo que Carrel y Einsterhold, citados en García de Díaz (1992), denominan esquemas formales. Así por ejemplo, independientemente del contenido, el lector que se enfrenta a un texto expositivo debería concebir la idea de que en el mismo se aportará explicaciones, definiciones o ejemplos acerca del tema que su título o ilustraciones señalan.

Marco metodológico

Tipo de investigación

En atención al problema planteado referido a determinar la relación que existe entre el uso adecuado de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión de texto expositivo, la presente investigación se enmarca en un estudio de campo, debido a que los datos fueron obtenidos directamente de la realidad objeto de estudio (Ballestrini, 1997; Hernández, Fernández y Batista, 2006)

Diseño de la investigación

Esta investigación se enmarca en un diseño mixto, ya que combina elementos de un diseño cuasi-experimental con uno transversal-correlacional. Es cuasi-experimental en la medida que manipula deliberadamente la variable independiente para observar su efecto en una o más variables dependientes (Hernández, Fernández y Batista, 2006). En este caso se manipuló la variable predicción para luego evaluar la relación entre ésta y los niveles de comprensión del texto expositivo. Es transversal-correlacional, ya que describe la relación entre dos variables en un momento determinado.

Relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo de los estudiantes universitarios

En el diseño cuasi-experimental incluyó la realización de pre-test y pos-test a dos grupos que se seleccionaron como muestra, a quienes se les aplicaron instrumentos que evaluaban la predicción y los niveles de comprensión lectora. Entre la aplicación del pre-test y el pos-test, el grupo experimental recibió un entrenamiento orientado al uso eficiente de la predicción como estrategia de prelectura; en tanto que el otro grupo no (grupo control). La realización de las pruebas antes del entrenamiento sirvió, según lo apuntan Hernández, Fernández y Baptista (2006), para verificar la equivalencia inicial de los grupos, lo cual le dio mayor nivel de confiabilidad al estudio.

Técnicas e instrumento de recolección de datos

Una técnica, según Pérez (2002), es aquel procedimiento o forma particular de obtener datos e información. Para esta investigación se utilizó la observación directa como técnica, la cual es definida por Busot (1985), como el proceso mediante el cual se percibe la información a través de cualquiera de los sentidos. Esta técnica es esencial en cualquier estudio social, puesto que permite estudiar el comportamiento de las variables en estudio (Chávez, 1994).

Instrumentos

El diseño de la investigación, que incluye pre-test y pos-test, con grupo experimental y control, se diseñaron dos cuestionarios tanto para el pre-test como para el pos-test, uno para medir el uso de la predicción y otro para medir los niveles de comprensión lectora. Los mismos fueron elaborados cuidadosamente, a fin de que presenten similares características, es decir, que los del post-test fueran equivalentes a los usados en el pre-test (Hernández, Fernández y Batista, 2006).

Conclusiones

En cuanto al uso de la estrategia de predicción por parte de ambos grupos se puede decir que si bien en el pre-test, los estudiantes universitarios se caracterizaron por realizar predicciones ajustadas en cuanto a relacionar título con ilustración y con información presente en párrafo, no lo hicieron así cuando debían hacer predicciones sobre el posible contenido o el vocabulario presente en un texto expositivo, lo que en cierta forma resulta comprensible, dado que el discurso utilizado en un texto expositivo, resulta ser complejo y especializado. Esto, aunado a las distintas formas de organizar la información que tiene este tipo de texto, hace que la tarea de anticipar el posible contenido léxico sea una labor compleja, sobre todo si no se ha expuesto al lector a este tipo de texto con regularidad. Los estudiantes del grupo experimental demostraron un mejor desempeño en el pos-test en cuanto al manejo de las tres dimensiones evaluadas para la predicción: Claves

Relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo de los estudiantes universitarios

textuales, contenido y vocabulario, lo que revela la utilidad de instruir a los estudiantes para hacer uso apropiado tanto de las pistas que le ofrece el texto como de la activación de los conocimientos previos pertinentes.

En relación a los resultados obtenidos en los niveles de comprensión lectora, ambos demostraron ser eficientes en la resolución de preguntas literales; pero el grupo experimental incrementó su porcentaje en este nivel después del entrenamiento. En el nivel inferencial, ambos grupos presentaron debilidades a la hora de responder preguntas sobre información no explícita en el texto y para lo cual debían establecer relaciones referenciales, determinar idea central del texto y valerse de sus distintos esquemas cognitivos (formales, de contenido y lingüístico) para realizar las inferencias acertadas y justificarlas; sin embargo, luego de la intervención, el grupo experimental reportó mayores porcentajes en la resolución de preguntas de este tipo.

El nivel crítico resultó ser el menos favorecido, al exhibir ambos grupos porcentajes muy bajos de aciertos en el pre-test, demostrando poca capacidad para emitir juicios valorativos sustentados sobre lo que lee; no obstante se observó que el grupo experimental incrementó sus porcentajes en este nivel de comprensión luego de la intervención pedagógica. La dificultad para resolver adecuadamente las preguntas de orden crítico que ameritan justificación pudiera implicar un problema de escritura, ya que la resolución de las preguntas requería de la comprensión escrita. Este tema, por demás interesante, debería ser objeto de nuevas investigaciones.

Referencias

1. Arrieta y Meza. (2005). Desarrollo de habilidades meta cognitivas de comprensión de lectura en estudiantes universitarios. Ver en línea: Disponible en: w.w.w.Lectura/consulta/educar/html (noviembre 2011).
2. Balestrine, M. (1998). ¿Cómo se elabora el proyecto de investigación? Caracas: BL Consultores asociados.
3. Bracho, F. (2008). Correlación entre la evolución de la lectura oral y los niveles de comprensión del discurso académico en estudiantes de educación. Trabajo de investigación para optar al título de Magíster Scientiarum en la Enseñanza de la Lectura y la Escritura. Universidad Nacional experimental “Francisco de Miranda”. Coro.

Relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo de los estudiantes universitarios

4. Bravo, V. (2008). La evolución de los niveles de comprensión del discurso académico en estudiantes de educación. Trabajo de investigación para optar al título de Magíster Scientiarum en la Enseñanza de la Lectura y la Escritura. Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”. Coro.
5. Busot, J. (1995). Investigación Educativa. Maracaibo: Universidad del Zulia.
6. Cassany, D, y otros. (1998). Enseñar Lengua. Barcelona –España: ediciones Grao.
7. Cassany, D, y otros. (1999). Los problemas de comprensión lectora en la escuela. Barcelona España: ediciones Grao.
8. Cassany, D. (2006) Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama
9. Chavéz, N (1994). Investigación Documental. Maracaibo. Ediluz
10. Da Costa, J. (2008). Uso de la nominalización en textos académicos universitarios y el nivel alcanzado por los estudiantes al leer los referidos textos. Trabajo de Grado para optar al título de Magister Scientiarum en enseñanza de la Lectura y Escritura. Coro.
11. De Brito, N, y Angeli, A (2005) Comprensión de lectura en universitarios cursantes del 1er año en distintas carreras. Paradigma, Maracay, v. 26, n. 2, dic. Disponible en: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512005000200006&lng=es&nrm=iso>.
12. Díaz, F y Hernández, G (1997). Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Cómo desarrollar un práctica docente significativa. Segunda Edición, México: Mc Graw Hill.
13. Dubois, M. (1991). El proceso de lectura: de la teoría a la práctica (4.ed). Argentina: AIQUE.
14. García de Díaz, M. (1992). La estrategia de predicción: una propuesta para su desarrollo en la lectura inglés. Trabajo mimeografiado. Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”
15. García de Díaz, M. (2008). Comprensión inferencial del artículo de investigación. Trabajo mimeografiado. Doctorado en Estudios del Discurso de la Universidad Central de Venezuela.
16. García Madruga, J. (2006). Lectura y conocimiento. Barcelona: Paidós.
17. Goodman, K. (1982). Proceso de lectura en: Lectoescritura (2000). UPEL
18. Grajales J. (1995). Evaluación de los textos escritos. Editorial. Mc Graw-Hill. México.
19. Hernández, Fernández y Baptista (2008). Metodología de la Investigación. (IV Edición). México: Mc. Graw –Hill.

Relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo de los
estudiantes universitarios

20. Jiménez, V. (2004) Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (Escola) Tesis Doctoral. Madrid: Universidad Complutense De Madrid. Disponible en: <http://eprints.ucm.es/tesis/psi/ucm-t27494.pdf>
21. Mejía, T. (2005). Comprensión de textos escritos en el nivel universitario. Revista Ciencias de la Educación. Año 5 l Vol. 2 l N° 26 l Valencia, julio-diciembre. Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Carabobo Valencia, Venezuela. Disponible en: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a5n26/5-26-1.pdf>
22. Niño, V. (1998). Los procesos de la comunicación y del lenguaje (3era edición). Colombia. Ecoe ediciones.
23. Parodi, G. (1997). Comprensión literal y comprensión inferencial: estrategias lectoras. En Peronard, M; Gómez, L; Parodi G y Nuñez, P (comps). Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases. Santiago de Chile: Andrés Bello.
24. Pérez, A (2002) Guía metodológica para Anteproyecto de investigación. Caracas: cedupel
25. Puente, A. (1991). Teoría del esquema y comprensión de la lectura. En: Comprensión de la lectura. En: comprensión de la lectura y acción docente. España: Biblioteca del libro. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
26. Robledo, P y Rodríguez, J. (1998). Comprensión del texto escrito. Estudios acerca de la naturaleza del proceso y las posibilidades de la instrucción. Río Cuarto. UNRC.
27. Romero, M. (2008). Evaluar las predicciones en estudiantes universitarios de la Universidad de los Andes. Trabajo de investigación no publicado.
28. Sánchez, C. (2005). El reto de la enseñanza de la comprensión lectora. Revista Magisterio. N.7 Colombia.
29. Santillana.
30. Smith, F. (1982). Elementos para una escuela efectiva. México: Trillas.
31. Smith, F. (1992). Comprensión de la Lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México: Trillas.
32. Solé I. (2005). Estrategias de Comprensión de la Lectura. Revista Latinoamericana de Lectura, Buenos Aires.
33. Solé, I. (1992).Estrategia de lectura. Barcelona España. GRAÓ

34. Solé, I. (1996). Leer para pensar, pensar para leer. Barcelona España. GRAÓ
35. Solé, I. (1996). Leer para pensar, pensar para leer. Barcelona España. GRAÓ
36. Van Dijk, T. (1993). Estructura y funciones del discurso. Madrid: Siglo XXI

References

1. Arrieta and Meza. (2005). Development of metacognitive reading comprehension skills in university students. See online: Available at: w.w.w. Reading / consulting / educating / html (November 2011).
2. Balestrine, M. (1998). How the research project is made? Caracas: BL Associated Consultants.
3. Bracho, F. (2008). Correlation between the evolution of oral reading and the levels of understanding of academic discourse in education students. Research work to apply for the title of Master Scientiarum in the Teaching of Reading and Writing. National experimental University "Francisco de Miranda". Chorus.
4. Bravo, V. (2008). The evolution of the levels of understanding of academic discourse in education students. Research work to apply for the title of Master Scientiaurum in the Teaching of Reading and Writing. National Experimental University "Francisco de Miranda". Chorus.
5. Busot, J. (1995). Educational Research Maracaibo: University of Zulia.
6. Cassany, D, and others. (1998). Teach language. Barcelona –Spain: Grao editions.
7. Cassany, D, and others. (1999). Problems of reading comprehension in school. Barcelona Spain: Grao editions.
8. Cassany, D. (2006) Behind the lines: on contemporary reading. Barcelona: Anagram
9. Chavéz, N (1994). Documentary Research. Maracaibo Ediluz
10. Da Costa, J. (2008). Use of the nominalization in university academic texts and the level reached by the students when reading the referred texts. Degree work to apply for the title of Magister Scientiarum in Teaching Reading and Writing. Chorus.
11. De Brito, N, and Angeli, A (2005) Reading comprehension in university students of the 1st year in different careers. Paradigm, Maracay, v. 26, n. 2, Dec Available at: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512005000200006&lng=en&nrm=iso>.

Relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo de los
estudiantes universitarios

12. Díaz, F and Hernández, G (1997). Teaching Strategies for meaningful learning. How to develop a meaningful teaching practice. Second Edition, Mexico: Mc Graw Hil.
13. Dubois, M. (1991). The reading process: from theory to practice (4.ed). Argentina: AIQUE.
14. García de Díaz, M. (1992). The prediction strategy: a proposal for its development in English reading. Mimeographed work. National Experimental University "Francisco de Miranda"
15. García de Díaz, M. (2008). Inferential understanding of the research article. Mimeographed work. Doctorate in Speech Studies from the Central University of Venezuela.
16. García Madruga, J. (2006). Reading and knowledge. Barcelona: Paidós.
17. Goodman, K. (1982). Reading process in: Literacy (2000). UPEL
18. Grajales J. (1995). Evaluation of written texts. Editorial. Mc Graw-Hill. Mexico.
19. Hernández, Fernández and Baptista (2008). Investigation methodology. (IV Edition). Mexico: Mc. Graw –Hill.
20. Jiménez, V. (2004) Metacognition and reading comprehension: evaluation of strategic components (processes and variables) through the elaboration of a scale of reading awareness (Escola) Doctoral Thesis. Madrid: Complutense University of Madrid. Available at: <http://eprints.ucm.es/tesis/psi/ucm-t27494.pdf>.
21. Mejía, T. (2005). Comprehension of written texts at the university level. Education Sciences Magazine. Year 5 | Vol. 2 | No. 26 | Valencia, July-December. Faculty of Education Sciences University of Carabobo Valencia, Venezuela. Available at: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a5n26/5-26-1.pdf>
22. Child, V. (1998). The processes of communication and language (3rd edition). Colombia. Ecoe editions.
23. Parodi, G. (1997). Literal comprehension and inferential understanding: reading strategies. In Peronard, M; Gómez, L; Parodi G and Nuñez, P (comps). Understanding written texts: from theory to the classroom. Santiago, Chile: Andrés Bello.
24. Pérez, A (2002) Methodological guide for the preliminary research project. Caracas: cedupel
25. Puente, A. (1991). Scheme theory and reading comprehension. In: Reading comprehension. In: reading comprehension and teaching action. Spain: Library of the book. Germán Sánchez Ruy Pérez Foundation.

Relación entre el uso de la estrategia de predicción y los niveles de comprensión del texto expositivo de los estudiantes universitarios

26. Robledo, P and Rodríguez, J. (1998). Comprehension of written text. Studies about the nature of the process and the possibilities of instruction. Fourth quarter. UNRC
27. Romero, M. (2008). Evaluate the predictions in university students of the Universidad de los Andes. Unpublished research paper.
28. Sánchez, C. (2005). The challenge of teaching reading comprehension. Magisterium Magazine. N.7 Colombia.
29. Santillana.
30. Smith, F. (1982). Elements for an effective school. Mexico: Threshing.
31. Smith, F. (1992). Reading comprehension. Psycholinguistic analysis of reading and learning. Mexico: Threshing.
32. Solé I. (2005). Reading Comprehension Strategies. Latin American Reading Magazine, Buenos Aires.
33. Solé, I. (1992). Reading strategy. Barcelona, Spain. RECORDED
34. Solé, I. (1996). Read to think, think to read. Barcelona, Spain. RECORDED
35. Solé, I. (1996). Read to think, think to read. Barcelona, Spain. RECORDED
36. Van Dijk, T. (1993). Structure and functions of speech. Madrid: 21st century

©2019 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).