

COMPRESIÓN DE TEXTOS

Procesos y variables implicados e intervenciones posibles

Lic. María Tresca

El siguiente trabajo tiene como objetivo, describir las variables intervinientes en la comprensión de textos y en el aprendizaje a partir de los mismos. Para esto, se hace un análisis de los factores que dependen del texto, focalizando en los diferentes tipos de texto, sus normativas y los distintos niveles de complejidad que pueden presentar. Del mismo modo, se analizan los factores que dependen del sujeto, donde encontramos, tanto sus habilidades de lectura y sus bagajes de conocimientos previos, como el manejo que poseen de estrategias de lectura (dónde la didáctica juega un papel muy importante). Luego, se analizan los aspectos metacognitivos de la comprensión de textos, profundizando sobre las implicaciones pedagógicas que los mismos conllevan. Finalmente, se hace un análisis de los factores que pueden incidir en las dificultades en la comprensión lectora.

La comprensión de textos implica la “construcción de una representación semántica, coherente e integrada del mismo” (Arnoux, Nogueira, Silvestri, 2003, p.1) , “...supone que el lector sea capaz de develar las relaciones de coherencia entre las frases” (De Vega, Carreiras, Gutiérrez-Calvo, y Alonso-Quecuty, 1990, p.107). Teniendo en cuenta estas definiciones, queda claro que intervienen en el proceso, tanto aspectos relacionados con el texto, que presenta información específica de una manera determinada, como con el sujeto, que parece tener un papel activo y dinámico de construcción. El lector busca encontrar significado en lo que lee, utilizando sus conocimientos y buscando relacionarlos con la información nueva que aporta el texto. Podemos decir entonces que hay una estrecha relación entre los conocimientos presentados en el texto y los conocimientos que posee el sujeto, quien utiliza los mismos para guiar su lectura y construir una adecuada representación de lo que lee.

A continuación se analizan por separado, las características que presentan los textos y que hacen que los podamos comprender, y las habilidades y estrategias que debe dominar el lector para poder cumplir su objetivo de lectura.

Variables dependientes del texto:

Un texto es una unidad supraoracional que presupone dos o más oraciones, aunque es más que la suma de las mismas, ya que la comprensión individual de cada una de ellas, no asegura la comprensión del texto en su totalidad. Los textos conforman conjuntos de oraciones relacionadas internamente entre sí con marcos compartidos de conocimientos sobre el mundo.

Existen diferentes tipos de textos y aunque podemos encontrar varios criterios de clasificación, la Psicología cognitiva se ha centrado en dos tipos específicos: los textos expositivos y los textos narrativos. Cada tipo de texto, posee estructuras diferentes que implican la puesta en juego de diferentes procesos cognitivos por parte del lector por presentar cada uno un tipo específico de organización de los contenidos. Es de gran importancia en los procesos de lectura que el lector sepa reconocer el tipo de texto al que se enfrenta, ya que estas estructuras diferentes funcionan para él como esquemas de interpretación sobre los cuales genera expectativas específicas que van a guiar su lectura. El siguiente cuadro compara las características principales de los textos narrativos y expositivos:

	NARRATIVOS	EXPOSITIVOS
Ejemplos	Cuento, novela, etc.	Textos argumentativos, textos científicos
Estructura de los contenidos	<ul style="list-style-type: none">• Orden temporal o causal de los acontecimientos.• Se suelen desarrollar en torno a episodios encadenados.• Suelen aparecer personajes, acciones y sucesos según relaciones causales y motivacionales.	<ul style="list-style-type: none">• La estructura en general no responde a una secuencia integrada temporal o causalmente.• Suelen desarrollarse en torno a :<ul style="list-style-type: none">- Descripciones de propiedades- Descripciones argumentales- Mecanismos explicativos, etc
Objetivo	Entretenimiento, literario, estético	Informar o persuadir
Recuerdo	Se recuerdan mejor ya que consumen mayor cantidad de recursos de procesamiento.	Su recuerdo requiere más esfuerzo ya que el nivel de procesamiento es menor. .
Relaciones de coherencia	Relaciones temporales y espaciales Causalidad física Relaciones intencionales o	Colección Causación Respuesta

	motivacionales Causalidad psicológica.	Comparación Descripción
--	---	----------------------------

Normativa:

Existen ciertas normas que deben respetarse para producir textos que puedan ser comprendidos por el lector. Dicha normativa se relaciona principalmente con la coherencia y la cohesión, aspectos sobre los cuales se profundiza a continuación:

Cohesión: Es una relación de significado por la cual la interpretación de un elemento del texto depende de otro elemento del texto. Estas relaciones pueden ser endofóricas o exofóricas. Dentro de las primeras, encontramos a las anáforas, que son expresiones lingüísticas cuyo significado depende del contexto en el que ocurre y que es tomado de una expresión previa (antecedente) incluida en el texto.

Coherencia: Implica relaciones de significado entre conceptos explícitos en el texto y conceptos implícitos. La coherencia global o macroestructura de un texto, es la estructura global del significado que se asienta en un nivel superior que el de las oraciones por separado. Depende de procesos inferenciales basados tanto en las habilidades lingüísticas del lector, como en sus conocimientos previos. Se puede decir en cierta forma que es el lector el que construye la coherencia, ya que la misma es el resultado de combinar conceptos y relacionarlos en torno a una red. Para que el lector pueda realizar este proceso, además de contar con los recursos cognitivos apropiados, es necesario que el texto con el cual se enfrenta sea coherente. El autor debe saber guiar estratégicamente al lector a construir coherencia para lo cual es necesario que posea una adecuada representación de las habilidades de comprensión del lector y su nivel de conocimientos previos sobre el tema que trata el texto. Para llevar al sujeto a una comprensión exitosa, es necesario que el autor utilice estrategias cooperativas que le permitan al sujeto construir coherencia.

Cabe destacar que tanto la coherencia como la cohesión, no son fines en sí mismos, sino que son instrumentales para la intención comunicativa.

Otro recurso presente en los textos es la conexidad, que está dada por la utilización de conectores que establecen una conexión entre las diferentes partes del texto. Son orientadores para la asignación de coherencia ya que establecen relaciones de orden lógico y temporal.

En función al grado de cooperatividad que un texto presente, el mismo puede ser considerado más o menos difícil considerando el público al que va dirigido. A continuación se describen las propiedades que en su conjunto definen el nivel de dificultad de un texto:

-Aceptabilidad: Margen de tolerancia con respecto al margen de coherencia y de cohesión por parte del lector.

-Informatividad: Niveles en que un texto aporta información nueva para el lector. A mayor informatividad, mayor costo cognitivo. El nivel de informatividad está relacionado con la cantidad de conocimientos previos que el sujeto posee sobre el tema.

-Intertextualidad: Cuando la comprensión adecuada de un texto depende de la comprensión de otro texto al cual se refiere.

Por otra parte, existen factores que determinan que un texto pueda demorar la comprensión o simplemente implicar la puesta en juego de mayor número de estrategias en los lectores hábiles. Los mismos son:

- Longitud: Está dada por la longitud de las oraciones, de los párrafos o del texto en su totalidad.
- Complejidad sintáctica de las oraciones: Se mide en función al número de subordinadas y por el número de incrustaciones.
- Densidad léxica: Está dada por el número total de palabras del texto sobre el número total de palabras de contenido no repetidas.
- Nivel de abstracción: Está dado por la cantidad de conceptos abstractos (es decir, que no permiten una representación perceptiva) en el texto.

Variables dependientes del sujeto:

El sujeto participa activamente en la lectura utilizando diferentes estrategias que le van a permitir comprender. A continuación se analizan las características que posee el lector que le permiten comprender un texto y cómo realiza ese proceso:

En primer lugar, el sujeto debe poseer un adecuado desarrollo de la **habilidad lectora**, lo que implica que haya una serie de procesos que ya están automatizados y que no demandan esfuerzo cognitivo por parte del sujeto. Estos son:

- Procesos perceptivos primarios

- Acceso léxico de palabras frecuentes
- Procesamiento sintáctico de frases de baja complejidad sintáctica
- Resolución de anáforas próximas
- Realización de inferencias puente

Con respecto a los procesos perceptivos, cabe destacar que la velocidad con que se reconocen las palabras influye en la comprensión de textos y es mayor en los lectores hábiles que en los inhábiles

Por otra parte, es necesario que el sujeto posea un nivel adecuado de **conocimientos previos** para poder comprender un texto. El sujeto debe poseer información que abarque, no sólo conocimientos sobre el tema específico del que trata el texto, sino también sobre la lengua, la cultura y el mundo en general. El manejo de estos conocimientos previos es de vital importancia para que el lector pueda construir la coherencia sobre un texto. Esto sucede ya que debido a los principios de relevancia, de economía y de coherencia, en un texto no se explicitan todas las ideas o conceptos. El sujeto debe incluir información que no está presente en el mismo realizando inferencias. Es así como la información explícita en el texto constituye guías para acceder a los significados e ideas que no se mencionan. Existen diferentes tipos de inferencias pero en todos los casos el sujeto debe recurrir a sus conocimientos previos para realizarlas. Algunas de estas son:

Puente: Son inferencias necesarias para integrar o conectar diferentes fases del texto. Activan un pequeño fragmento de conocimiento general.

Anafórica: Una palabra o frase es correferencial con un elemento previo.

Antecedente causal: La inferencia establece un puente causal entre el suceso actual y el texto previo.

Para poder realizar cualquiera de estas inferencias, es necesario que el sujeto posea conocimientos previos, ya que el mismo integra esos conocimientos con la información del texto para construir nuevos significados. Sin embargo, según las investigaciones, la relación existente entre la cantidad de conocimientos previos que el lector posee sobre el tema del texto y la cantidad de información explícita que el mismo brinda es compleja. Si el bagaje de conocimientos previos es pobre, el lector probablemente presente dificultades para comprender el texto, pero si por el contrario el sujeto domina ampliamente el tema, probablemente lo considere redundante. Kintch (1994) plantea que el texto al cual enfrentamos a los lectores debe estar en los que el llama “zona de aprendizaje” (Kintsch, et al., p.294) - término que toma del concepto de Zona de Desarrollo Próximo planteado por Vigotsky - es decir deben proveer al lector posibilidades para usar sus conocimientos dejando información sin

evidenciar para ser rellenada por él. Esto favorece una mayor comprensión del texto ya que está comprobado que las inferencias que los sujetos realizan por sí mismos, son más efectivas que la información explicitada en el texto.

Implicaciones pedagógicas:

En el ámbito de la educación escolar, los factores expuestos anteriormente sobre las variables dependientes tanto del sujeto como del texto y de la interacción entre ambos, deben ser tenidas en cuenta a la hora de seleccionar los textos escolares. Suele suceder que los textos que se presentan a los alumnos tienen un alto nivel de complejidad textual y no son cooperativos, por lo que los estudiantes no los comprenden.

META COGNICIÓN Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS:

La metacognición es un proceso cognitivo que se refiere al conocimiento de la propia actividad cognitiva y al control que ejercemos sobre la misma. Flavell (1976) es quien acuña dicho término y lo define como “El conocimiento que uno tiene sobre los propios procesos y productos cognitivos” (Flavell, et al., citado en Mateos, 2001, p.21). Se diferencian entonces dos componentes en la metacognición:

- Lo que conocemos acerca de cómo conocemos, del funcionamiento de la propia actividad cognitiva. Esto, incluye poseer información sobre:
 - Uno mismo, sobre las diferencias interindividuales y sobre los aspectos universales de cómo las personas aprendemos.
 - Los aspectos metacognitivos de la tarea, es decir, qué tipo de procesamiento exige un tipo de actividad en particular.
 - Las estrategias más eficaces para cada tipo de tarea.
- El control que ejercemos sobre esa actividad cognitiva, lo que alude a los aspectos más procedimentales.

En lo que respecta al control de la actividad cognitiva, Kluwe (1987, citado en Mateos, 2001) establece una diferencia entre lo que denomina “proceso de control” y “proceso de regulación” de la propia actividad cognitiva. El siguiente cuadro grafica dicha diferencia:

Control de la actividad cognitiva	Regulación de la actividad cognitiva
Identificación de lo que uno está haciendo.	Distribución de los propios recursos.
Comprobación y chequeo del proceso.	Selección de la información a procesar
Evaluación del progreso	Regulación de la intensidad del procesamiento.
Predicción de los propios estados cognitivos	Regulación de la velocidad del procesamiento.

Podríamos decir en líneas generales que los procesos de control y regulación de la propia actividad cognitiva estarían dados por

1. Una planificación
2. Una supervisión on-line
3. Una evaluación

A continuación se analiza la explicación de diferentes autores sobre cómo se dan estos aspectos de la metacognición en los procesos de lectura .

Ríos (1991) habla del término “metacompreensión” para referirse al “conocimiento del lector acerca de sus recursos cognitivos para enfrentar una tarea de lectura y la autorregulación que ejerce sobre sus estrategias como lector” (Ríos et al., p. 94). Esta actividad según el autor comprende 3 fases:

1. *Planificación* : Se activan conocimientos previos
Se establecen los objetivos de la lectura
Se elabora un plan de acción
2. *Supervisión*: Se evalúa la aproximación o alejamiento de la meta
Se detectan aspectos importante
Se detectan dificultades de comprensión y se determinan sus causas.
3. *Evaluación*: De los resultados logrados
De la efectividad de las estrategias usadas.

Del mismo modo, Solé (1994) clasifica tres tipos generales de estrategias de comprensión lectora según se utilicen antes, durante o después de la lectura. Las mismas son:

1. Antes de la lectura: Consisten básicamente en preguntas que debe hacerse el lector para guiar su lectura:

- *¿Para qué voy a leer?* - Se determinan los objetivos de la lectura
- *¿Qué sé de esto?* - Se activan conocimientos previos
- *¿De qué se trata esto? ¿Qué me dice su estructura?* – Se formulan hipótesis y se hacen predicciones sobre el texto.

2. Durante la lectura:

- Se formulan hipótesis y se hacen predicciones sobre la lectura
- Se formulan preguntas sobre lo leído
- Se aclaran posibles dudas acerca del texto
- Se releen partes confusas
- Se crean imágenes mentales para visualizar descripciones vagas.

3. Después de la lectura

- Se formulan preguntas y se responde a las mismas.
- Se utilizan organizadores gráficos
- Se hacen resúmenes.

Se ha comprobado que los lectores hábiles utilizan este tipo de estrategias metacognitivas ya que los mismos:

- ▶ Regulan la toma de información del texto según la dificultad del mismo y los objetivos de lectura que ellos se plantearon.
- ▶ Utilizan sus conocimientos previos para darle sentido a lo que leen.
- ▶ Monitorean su comprensión durante todo el proceso.
- ▶ Realizan los pasos necesarios para corregir los errores de comprensión una vez que se dan cuenta que han interpretado mal lo leído

Implicaciones pedagógicas:

Es de gran importancia que en los establecimientos educativos se favorezca el desarrollo de dichas estrategias a través de su enseñanza explícita de las mismas. Solé (1994) plantea un método para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora que consta de 5 etapas. En un primer momento, en la *introducción*, se les explica a los alumnos los objetivos de lo que van a trabajar y en qué medida les va a servir lo que van a aprender para mejorar su lectura. Luego, se busca ejemplificar la estrategia que se vaya a trabajar, haciendo un *modelaje* de la misma. Esta fase es de gran importancia y consiste

en que el docente explica a los alumnos paso a paso los procesos internos que realiza para comprender y luego los pone en práctica con la lectura de un texto frente a los estudiantes. Es de suma importancia en esta instancia que el docente comparta sus dudas o confusiones y cuente como las resuelve. A esta etapa, le sigue la de la enseñanza directa, en la que el profesor explica y describe la habilidad de que se trate dirigiendo la actividad. Los alumnos contestan preguntas y construyen la comprensión del texto, pero es el profesor el que está a cargo de la enseñanza. Luego hay una aplicación dirigida por el profesor en la que los alumnos tienen que poner en práctica la estrategia que se está trabajando, pero bajo el control y la supervisión del docente. Finalmente, se pasa a la práctica individual en la que el alumno implementa la estrategia por sí mismo. Vemos entonces que el control de la actividad cognitiva es necesario en toda actividad de comprensión lectora y debe ser desarrollada por los docentes.

COMPRENSIÓN DE TEXTOS Y APRENDIZAJE A PARTIR DEL TEXTO:

Comprender un texto es una tarea compleja que implica diferentes niveles de profundización. Kintsch y Van Dijk (1993) diferencian:

- Un primer nivel que se basa en el **análisis de la superficie** del texto, codificando las palabras, las frases y las relaciones lingüísticas entre ellas.
- Un segundo nivel al que denominan **texto base**, en el que se representa un conjunto ordenado de proposiciones que presentan diferentes niveles jerárquicos y implica la elaboración de la microestructura, que supone el establecimiento de relaciones de coherencia local y referencial. El procesamiento se realiza de a grupos de proposiciones debido a las limitaciones de la memoria de trabajo, conformándose así ciclos de procesamiento. La memoria de trabajo mantiene activas una selección de proposiciones ya procesadas para corroborar que tengan coherencia referencial con las del grupo que está siendo procesado. En el caso en que dicha coherencia no se encuentre, el lector debe buscar en la memoria a largo plazo, otras proposiciones del texto que no permanecen activas. El procesamiento que se realiza en este nivel consiste en convertir las representaciones oracionales en representaciones proposicionales.
- Un tercer nivel, que implica la representación de lo que Kintsch denomina un **modelo de situación**, que corresponde a un nivel más profundo de comprensión en el que la información brindada por el texto es elaborada con los conocimientos previos e integrada con éstos. En esta instancia, el lector genera la macroestructura del texto, es decir, “una representación semántica

de naturaleza global que refleja el sentido general del discurso” (De Vega, 1990, p.114). Esta macroestructura, es elaborada a partir de la microestructura siguiendo las siguientes reglas:

- Supresión: Se eliminan aquellas proposiciones que no sirven de base para interpretar otras proposiciones.
- Generalización: Un grupo de proposiciones puede ser reemplazadas por una proposición más general que las incluya y recoja su sentido esencial.
- Construcción: Algunos grupos de proposiciones pueden ser reemplazadas por proposiciones ausentes en el texto base, pero que se pueden incluir como condiciones componentes o consecuencias de las primeras. Son inferencias temáticas que implican un algo nivel de conocimientos previos.

En la construcción del modelo de situación, “las ideas son activamente sometidas a un proceso de depuración, abstracción y elaboración que permite asignar al texto una coherencia global” (Belinchón, Reviere, Igoa 1992, p.499)

La construcción de la macroestructura, permite que la información se afiance en la memoria a largo plazo e implica un nivel de procesamiento que nos permite inferir que se produjo un aprendizaje a partir del texto. Éste se diferencia radicalmente de lo que se llama “recuerdo del texto” que es más superficial e implica que uno es capaz de reproducir de alguna manera el contenido del texto. Por el contrario, aprender a partir del texto, supone que uno es capaz de generalizar la información provista y aplicarla a situaciones nuevas, de inferir nuevos hechos a partir de la información proporcionada y relacionarla con los conocimientos previos. Kintch et al. habla de comprensión cuando hay aprendizaje a partir del texto y por lo tanto representación de un modelo de situación.

Si se analizan las estrategias de lectura planteadas por Solé se puede afirmar que la utilización de las mismas implican un nivel de procesamiento del texto que lleva a la construcción de un modelo de situación y a un aprendizaje a partir del texto, ya que en su mayoría consisten en completar la información del texto con los conocimientos previos.

FACTORES QUE INFLUYEN EN LAS DIFICULTADES DE COMPRENSIÓN LECTORA:

Habiendo profundizado sobre los aspectos intervinientes en la comprensión de textos, a continuación se van a analizar cuáles son los diferentes variables que pueden provocar dificultades en la misma focalizando el análisis en los problemas de comprensión observados en alumnos en edad escolar.

Cuando un niño o un adolescente tiene dificultades en la comprensión de textos, en general las mismas se observan en un bajo rendimiento académico y en una evidente dificultad para responder a preguntas sobre textos leídos. En este caso es importante prestar atención a los factores que se presentan a continuación para detectar el motivo de dicha dificultad y poder intervenir en función a la misma. Citoler (1996), clasifica como posibles factores intervinientes en las dificultades de comprensión lectora a “las deficiencias en la decodificación, la pobreza de vocabulario, la escasez de conocimientos previos, los problemas de memoria y el desconocimiento de estrategias de comprensión” (Citoler et al., p. 108):

- ***Deficiencias en la decodificación:*** La falta de dominio de esta habilidad funciona como cuello de botella que impide la comprensión, ya que el alumno destina una gran cantidad de la energía disponible en la memoria de trabajo para realizar el proceso de decodificación, dejando pocos recursos para la implementación de estrategias de comprensión.
- ***Pobreza de vocabulario:*** El conocimiento léxico del lector, la posesión de un vocabulario rico y bien interconectado es condición necesaria para la comprensión de textos. Por lo tanto los lectores que identifican un menor número de palabras por tener un vocabulario acotado, tendrán dificultades para entender las relaciones entre las palabras y las proposiciones, por lo que no podrán acceder a la comprensión lectora.
- ***Escasez de conocimientos previos:*** Debido a la importancia anteriormente explicada de los conocimientos previos en la comprensión de textos, es evidente que cualquier dificultad en esta área conllevaría a dificultades en la comprensión. Hay diferentes causas que pueden explicar la falla de los conocimientos previos en la lectura:
 - Puede suceder que el lector no posea los conocimientos apropiados
 - Las señales del texto pueden ser insuficientes o poco explícitas para activar los conocimientos que en este caso el lector sí posee.

- El lector puede activar conocimientos previos no relevantes al tema e interpretar la información de manera diferente a lo propuesto por el autor. En este caso el lector se guía por sus hipótesis sin verificar su autenticidad con la información del texto.

Nuevamente se pone en evidencia la importancia de exponer a los alumnos a textos adecuados a su nivel de conocimiento o de prepararlos conceptual o experimentalmente antes de leerlos.

- **Problemas de memoria:** La memoria de trabajo permite mantener la información recién leída y procesada por un corto período de tiempo mientras se procesa la nueva información que se va leyendo al mismo tiempo que recupera conocimientos previos de la memoria a largo plazo. Para tal fin, es indispensable que en la lectura los recursos de atención y memoria queden liberados de los procesos de decodificación e identificación de las palabras, ya supuestamente automatizados. Cualquier dificultad a nivel de la atención y de la memoria de trabajo interfiere en la posibilidad de extraer las relaciones semánticas y sintácticas entre las palabras y recordar el sentido de las frases leídas para captar el significado global del texto.
- **Desconocimiento o falta de dominio de las estrategias de comprensión:** Un déficit estratégico en la lectura estaría dado por una actitud pasiva del lector carente de esfuerzo hacia la búsqueda y construcción del significado y por lo tanto sin un ajuste de las estrategias de lectura a las demandas de la tarea y del texto. En relación a este aspecto, existe un consenso entre los investigadores sobre la necesidad de enseñar de manera explícita estrategias de comprensión lectora a los alumnos, como se expuso anteriormente. Dichas estrategias consistirían en:
 - Plantear objetivos de lectura
 - Anticipar el contenido del texto
 - Realizar hipótesis de lectura
 - Realizar inferencias completando la información con conocimientos previos
 - Verificar si las predicciones se cumplen
 - Modificar las mismas en caso de no corroborarse.
 - Controlar que se esté comprendiendo
- **Escaso control y dirección del proceso lector:** La conciencia de las habilidades y estrategias necesarias para llevar a cabo la lectura y la capacidad para guiar, revisar, evaluar y controlar dicha actividad son indispensables para la comprensión de textos. Actualmente, existen varios

programas de intervención que instruyen a los alumnos sobre cómo controlar y evaluar el proceso de lectura.

Vemos que existe una gran cantidad de variables que intervienen en la comprensión de textos, algunas dependientes de los textos y otras del sujeto. Sin embargo, también se observa que en lo que respecta a los factores dependientes del sujeto, encontramos aspectos cognitivos estructurales (atención, memoria, nivel léxico, pensamiento abstracto, etc), pero también aspectos cognitivos que en su mayor parte dependen de la didáctica. Considero que es necesario enseñar a los alumnos de manera explícita estrategias relacionadas con:

La velocidad lectora y su regulación

La activación de conocimientos previos

La realización de hipótesis y su verificación,

La realización de preguntas que guíen la lectura

El control de la comprensión

Considero a su vez que es necesario desarrollar estas estrategias a través de la implementación de programas de entrenamiento en habilidades de lectura de manera explícita en los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA:

- Arnoux E., Sylvia N. y Silvestri A. “*La construcción de representaciones enunciativas: el reconocimiento de voces en la representación de textos polifónicos*” En , signos. Valparaíso – Instituto de lingüística – Universidad de Buenos Aires
- Balmayor, E. y Silvestri, A. “*Estrategias metacomprendivas en alumnos universitarios. El caso de la autocorrección*”. En: C. Martínez (comp.), *Comprensión y producción de textos académicos expositivos y argumentativos*, Universidad del Valle, Cali, 1999.
- Belinchón, M., Rivière, A. e Igoa, J.M. “*Psicología del lenguaje. Investigación y teoría*”, Trotta, Madrid, 1992. Cap. 11.
- Citoler S. (1996) “*Las dificultades de aprendizaje – Un enfoque cognitivo*”. Colección Educación para la diversidad. Ed. Aljibe . Pág. 108-109
- De Vega, M., Carreiras, M., Gutiérrez-Calvo, M. y Alonso-Quecuty, M.L. “*Lectura y comprensión. Una perspectiva cognitiva*”, Alianza, Madrid, 1990. Cap. 4.
- Kintsch, W. “*Text comprehension, memory, and learning*”, *American Psychologist*, vol. 49, págs. 294-303, 1994.
- Mateos M. (2001) “*Metacognición y educación*” Ed. Aiqué .
- Ríos, P. (1991). “*Metacognición y comprensión de la lectura*” En A. Puente (Comp.), *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Pirámide
- Silvestri, A. “*Los géneros expositivos escolares: un aprendizaje discursivo y cognitivo*”. En: *Lenguajes: teorías y prácticas*, Instituto del Profesorado “J. V. González”, Buenos Aires, 2000.
- Solé I. (1994) “*Estrategias de lectura*” – Barcelona. Ed. Grao