

EL USO DE LA ESTRATEGIA DE LECTURA LIDE EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS Y LA MOTIVACIÓN A LA LECTURA

MARIELLA ESPINOZA-HEROLD*

La técnica de lectura LIDE (Leer, Interrogar, Declarar y Explorar) promueve la lectura y la comprensión profunda de artículos informativos. Una de las virtudes de esta técnica es que presenta la lectura como un juego placentero y divertido basado en la colaboración en equipo, la discusión, la deducción como juego y la resolución de problemas. La técnica LIDE está orientada a los objetivos de una educación para el siglo XXI y tiene su fundamento en teorías actuales de psicología cognitiva y pedagogía crítica centradas en el alumno, en particular los trabajos de Vygotsky, Langer, Freire y Polette.



The reading technique called LIDE (In English; Read, Question, Declare, and Explore) promotes a deep reading and comprehension of informative articles. One of the advantages of this technique is that it presents reading as a pleasant and fun game, based on team collaboration, discussion, deduction as a game and the solution of problems. LIDE technique is oriented following the objectives of an education for the XXI century and has its foundation in current theories of Cognitive Psychology and Critical Pedagogy focused on the learner, in particular the works of Vygotsky, Langer, Freire and Polette.



Introducción

En la época actual, la televisión, los juegos electrónicos y el uso de Internet acaparan la atención de los niños y relegan la lectura a un segundo o tercer plano. Por lo tanto, es necesario presentar la lectura de forma creativa y placentera. En relación con esto, Vygotsky (1978) nos recuerda la necesidad de que el docente presente toda actividad cognitiva como “un juego divertido”, y afirma que el juego es un elemento clave para un aprendizaje exitoso. Al respecto, Polette (2002: 37) explica que el juego le da al niño nuevas formas de desear algo; al jugar con el texto y leerlo, los alumnos corren riesgos cognitivos en la construcción de sus propios significados. En el marco de la psicología cognitiva, Langer (1997) nos recomienda una enseñanza de carácter analítico que incluya el conocimiento de perspectivas múltiples y el aumento del nivel de creatividad en el niño.

A pesar de este legado teórico, existe amplia evidencia de que en algunas escuelas de América Latina hace 10 años la memorización y la repetición de información eran actividades predominantes (Gallimore y Tharp, 1990). A los alumnos por lo general se les pedía “leer en silencio, responder preguntas en hojas de papel copiadas y realizar exámenes. En raras ocasiones, cuando a los alumnos se les permitía hablar, eran los maestros quienes controlaban la duración, los temas de discusión y la participación” (1990: 175). Las teorías pedagógicas actuales tienen como objetivo la preparación del alumno para la sociedad del siglo XXI, y lo hacen promoviendo una enseñanza interactiva de comunicación dinámica entre el maestro y el alumno, basada principalmente en la colaboración, en la

resolución de problemas y en su análisis crítico. Estas teorías contemporáneas también han sido profundamente influenciadas por la pedagogía de Freire, según la cual la enseñanza más duradera ocurre en ambientes donde los alumnos participan de forma crítica y analítica en la producción de aprendizaje (Freire y Macedo, 1987).

Una vez que el niño aprende a leer, por lo general presenta pocos problemas, especialmente con textos sobre temas de su interés. El problema de lectura más persistente en nuestras escuelas es la falta comprensión del texto y la dificultad del lector para disfrutar (Camargo de Ambia, 1994; Morles *et al.*, 1997). Asimismo, se debería mejorar los niveles de retención, memoria y reflexión crítica y analítica en relación con lo leído. Para que los alumnos tengan éxito en la lectura, la comprensión del texto y la retención de lo leído, es necesario proveerlos de dosis frecuentes de “vitaminas” metacognitivas y de “minerales” retóricos (Polette, 2002). Las vitaminas metacognitivas son “las técnicas y estrategias de aprendizaje que nos sirven de instrumentos para desarrollar la habilidad de comprensión profunda” (2002: 36).

Según Shanahan (2005), la mayoría de las estrategias exitosas de lectura comprensiva tienen en común ciertas características: en primer lugar, el lector fija objetivos antes de leer un texto, en segundo lugar, el lector confirma su propia comprensión de lo leído y, finalmente, el lector reorganiza la información en el texto de modo que le resulte comprensible. Por lo tanto, para mejorar la comprensión de textos académicos, científicos e informativos, es necesario que los alumnos utilicen estrategias específicas para fijar objetivos antes de la lectura y

para reorganizar el texto que leen de manera que sea más fácil y comprensible para ellos.

Este artículo presenta una técnica de lectura innovadora que reúne todas las condiciones y principios mencionados anteriormente. LIDE es un acrónimo que describe sus cuatro etapas: *leer, interrogar, declarar y explorar*. Fue desarrollada por Keith Polette, profesor de la Universidad de Texas y consultor en el área de lectura cognitiva para alumnos de alto rendimiento académico. En el año 2003, fui invitada por el doctor Polette para adecuar esta técnica para los estudiantes bilingües y biculturales. Más tarde, LIDE fue implementada con mucho éxito en escuelas públicas en los estados de Texas y Arizona, en Estados Unidos. Los maestros que fueron capacitados con esta técnica lograron notables mejoras en el rendimiento académico de sus alumnos, además de un aumento en su motivación y comprensión. Las continuas invitaciones recibidas tanto por el doctor Polette, como por la autora, para continuar el entrenamiento en escuelas donde iniciamos talleres a comienzos de la década del 2000, así como las ventas de libros, publicaciones y conferencias sobre esta técnica representan algunas evidencias del éxito de LIDE. En la sección final de este artículo presentaremos resultados de una investigación cualitativa con testimonios de un grupo de 46 docentes que implementaron esta técnica en sus salones de clase.

Características de la técnica LIDE

Cuando se pide a los alumnos que lean un texto informativo, especialmente sobre un tema sin relación directa con sus preferencias, estos tienden a echarle un vistazo rápido y a no disfrutar de la lectura (Polette, 2002). Leen el texto informativo sin realizar predicciones ni establecer relaciones entre el texto, sus propios conocimientos y sus experiencias previas. De este modo no adquieren un control completo de la información, no retienen datos ni información de importancia para el desarrollo del conocimiento global del tema.

LIDE es una técnica que ayuda a los alumnos a desarrollar una lectura más profunda, crítica, pausada y reflexiva. Permite que los alumnos se den cuenta de que el significado que buscan en un texto puede ser creado en diversas etapas del

proceso de lectura. También contribuye a la adquisición de un pensamiento más fluido y flexible, que permite a los alumnos reflexionar y hacer predicciones antes de la lectura de un artículo. Con el uso de esta técnica los estudiantes son además capaces de revisar detalladamente el texto para encontrar información específica. En una instancia posterior los alumnos utilizan habilidades analíticas para determinar si la información encontrada en el texto es relevante y satisface sus necesidades cognitivas. Finalmente, utilizan la síntesis, que les permite darle un significado a la información encontrada en los textos.

La flexibilidad de esta técnica de lectura permite su aplicación con alumnos de primaria y de secundaria. A continuación, mostraré el uso de la técnica LIDE en una lección en el área de Ciencias Naturales con un texto acerca de las hormigas para un grupo de 25 alumnos de cuarto año de primaria.

Primer paso: prelectura

El primer paso es una breve actividad oral de prelectura que introduce el tema de las hormigas (véase Tabla 1). La discusión permite a los estudiantes articular lo que ya saben sobre estos insectos y lo que “creen” que saben. En esta etapa introductoria, el objetivo no es que los alumnos den respuestas correctas a lo preguntado por el maestro, sino más bien estimular su curiosidad e inducirlos a leer de forma voluntaria. Es recomendable que la discusión oral previa a la lectura dure solo entre 5 y 10 minutos.

TABLA 1. Actividad de prelectura

| |
|---|
| ¿De cuáles de estos insectos sabes algo? |
| <ul style="list-style-type: none">• Arañas• Abejas• Avispas• Moscas• Hormigas• Escarabajos |
| ¿Qué tienen estos insectos en común? ¿En qué se diferencian? |
| ¿De cuál de ellos te gustaría aprender más? ¿Por qué? |

Después de la discusión inicial, el siguiente paso consiste en enfocar la discusión general en aspectos más específicos de las hormigas, como se ve en la siguiente tabla:

TABLA 2. Temas de discusión acerca de las hormigas

| |
|---|
| ¿Cuál es la criatura viviente más antigua del mundo? |
| ¿Cuántos años vive una hormiga? |
| ¿Cuántas especies de hormigas existen? |
| ¿Cuánto peso puede cargar una hormiga? |
| ¿Cómo se comunican las hormigas? |
| ¿Cómo, dónde y cuándo se reproducen? |
| ¿Son las hormigas más dañinas que beneficiosas al ser humano? ¿Por qué? |

Los estudiantes hacen hipótesis sobre posibles respuestas y, si es necesario, adivinan la información. Es recomendable dividir a los alumnos en grupos o equipos de 3 o 4. Cada equipo deberá elegir un nombre divertido para su grupo y sus respuestas serán anotadas en el pizarrón a la vista de toda la clase. El maestro alentará a los alumnos a reflexionar con sus compañeros en lugar de brindar sus propias respuestas. Una vez escritas todas las respuestas de los grupos es recomendable hacer una pausa, lo cual genera suspenso e interés por saber si las hipótesis del grupo son correctas. Finalmente se reparten las copias del artículo, en este caso “Las hormigas: las criaturas más exitosas del mundo” y se les informa a los alumnos que encontrarán las respuestas en el artículo.

Segundo paso: leer

Un problema frecuente de los estudiantes al leer un texto informativo es la confusión y la frustración por la falta de un propósito en la lectura. Es por ello que suelen equivocarse en la identificación de los aspectos más importantes de un artículo. Para remediar este problema, las

dos discusiones de prelectura ayudan a los alumnos a identificar las ideas principales en el artículo y los guían en la lectura. Ya están listos para convertirse en lectores críticos y sienten la motivación necesaria para verificar sus hipótesis. De esta forma, han desarrollado una necesidad de saber y aprender.

Un minuto después del comienzo de la actividad de lectura, el maestro les pide a los alumnos que se detengan. A continuación, les informa que ciertos contenidos del artículo son incorrectos, y les solicita que los subrayen. Los alumnos, ubicados en sus grupos de trabajo, deberán encontrar y subrayar en el texto lo que ellos creen que son errores en los contenidos del artículo. El maestro deberá indicarles el número aproximado de errores existentes en el artículo. Así, la actividad se convierte en un juego cognitivo para los alumnos. Es recomendable que el texto que sirve como material de la actividad no contenga más de diez datos incorrectos (introducidos por el maestro). La extensión del artículo no debería ser de más de una página o una página y media, para poder desarrollar la actividad completa en una hora de clase.

Tercer paso: interrogar

En esta etapa los alumnos analizan el texto de manera dinámica, pausada y reflexiva, lo “interrogan” y “desmenuzan” oración por oración, para diferenciar la información correcta de la incorrecta. En su lectura no solo intentan encontrar información, sino además determinar la veracidad de cada oración. Esta actividad confirma la afirmación de Root-Bernstein (1999: 31) de que “todo conocimiento empieza con la observación”. Para participar en este juego de lectura los alumnos deben disminuir la velocidad y aumentar la concentración de su lectura. Además se ven en la necesidad de “evaluar” la información del artículo. Esta observación detallada, profunda y crítica los ayuda a aumentar su conocimiento básico. La evaluación del texto realizada por los alumnos puede tomar la forma de preguntas, como por ejemplo: “¿Este dato es verdadero?” “¿Qué evidencia hay en el artículo que me permita concluir que cierto dato es verdadero o falso?” “¿Cuáles de mis conocimientos sobre las hormigas me permiten descubrir si una afirmación es verdadera o falsa?”

Este tipo de preguntas son los criterios generales sobre los cuales los alumnos deben basar su pensamiento crítico. Al leer el texto de forma pausada y buscar los errores en el contenido, los alumnos están al mismo tiempo interrogando el texto, evaluando sus criterios y utilizando su pensamiento crítico. Con el uso de las preguntas como herramientas de aprendizaje e investigación, los estudiantes son capaces de pensar, razonar, discutir y medir la veracidad de la información. En esta etapa, las discusiones de grupo resultan muy animadas. Cuantas más distinciones establecen los alumnos entre información verdadera y falsa, mayor es su compromiso con el proceso. El siguiente es un ejemplo de texto que puede ser analizado por los alumnos.

Las hormigas son uno de los grupos de organismos menos numerosos y antiguos en el mundo. La masa y el peso combinado de todas las hormigas del mundo es 100 veces inferior a la de todos los seres humanos. Las hormigas no son muy exitosas en su supervivencia. Viven solamente en la selva y en algunos países de América Latina. Existen solo entre cinco y diez especies de hormigas.

Los alumnos pueden discutir las afirmaciones anteriores del siguiente modo. “Si las hormigas no son tan numerosas, ¿por qué se las encuentra casi en todas partes?” “¿Qué evidencias tenemos respecto de que solo viven en América Latina?” “¿Será cierto que solamente existen entre cinco y diez especies?”

Muchas de las especulaciones de los alumnos estarán basadas no solo en sus conocimientos previos, sino también en las inferencias, asociaciones y comparaciones que realicen. Una razón de la efectividad de esta técnica es que en general los alumnos tienen poco conocimiento previo sobre el tema tratado. Además, los errores hacen de la lectura una forma de juego. Es importante que el maestro adecue el texto al nivel de los alumnos de modo que no resulte demasiado fácil ni demasiado difícil.

Liberados de conocimientos preconcebidos acerca del texto informativo, los alumnos serán capaces de reflexionar crítica y cuidadosamente sobre la información. El propósito es que los estudiantes expresen lo que creen que saben. Al expresar sus ideas acerca de la veracidad o falsedad de los datos encontrados en el texto, reflexionan de forma metacognitiva, lo cual es un elemento clave en todo aprendizaje. Según

Vygotsky (1978; 1987), para que el aprendizaje sea significativo debe ocurrir en un ambiente de comunicación, socialización y en un intercambio de ideas reflexivas.

Cuarto paso: declarar

A continuación, los alumnos comparten sus conclusiones con el resto de la clase. Para ello toman solamente aquellas afirmaciones del artículo que consideren falsas o incorrectas, que serán escritas por el maestro en el pizarrón. Luego, el maestro indica a los alumnos que tachen en el artículo todas las oraciones que consideren falsas. La única excepción a esto es que no se puede tachar un párrafo completo. El maestro sigue sin confirmar o corregir las hipótesis elaboradas por los grupos.

Este paso, “declarar”, es muy importante porque le da a cada estudiante la oportunidad de correr riesgos al sugerir si cierta información es verdadera o no. De esta manera, el riesgo se vuelve parte del “juego de la lectura”. Los alumnos pueden relajarse y descubrir nuevas y diferentes formas de pensar y participar. Al compartir sus ideas con respecto al artículo, también crean un salón de clase más dinámico, basado en la cooperación, la participación y la curiosidad. Cuando estos tres elementos se combinan, el aprendizaje se incrementa.

Quinto paso: explorar

Los alumnos ya están preparados para determinar la veracidad de sus conclusiones. En este punto de la actividad los alumnos suelen estar ansiosos por saber “las respuestas correctas”. Tal necesidad tiene una base tanto cognitiva como emocional, y promueve una participación activa. Esta necesidad demuestra también la diferencia entre la lectura pasiva y la activa. Al recibir la versión correcta del artículo, los alumnos leen de manera voluntaria y sin que el maestro tenga que pedírselos. El principal propósito de la actividad LIDE es motivar a los estudiantes a la lectura del artículo que contiene la información verdadera. Al leerlo, los alumnos comparan el texto con las hipótesis que han formulado. De este modo realizan una lectura crítica del texto utilizando las “pistas” encontradas para crear significados. La lectura de la versión

correcta del artículo sobre las hormigas es selectiva, pausada, cuidadosa y crítica.

Esta estrategia ha sido empleada con mucho éxito en la lectura de artículos informativos de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, tanto en la escuela primaria como secundaria y con diferentes grados de complejidad. En la mayoría de los casos, los alumnos recuerdan la información detallada de un artículo mucho tiempo después de haberlo leído y con sorprendente precisión. Además, muchos docentes han creado lecciones LIDE muy rápidamente con el uso de información hallada en Internet, cuyos datos básicos cambian.

Investigación cualitativa

En abril de 2009 la autora de este artículo demostró la técnica LIDE en el marco de un taller pedagógico a docentes de escuelas primarias en la ciudad de Phoenix, Estados Unidos. Una clase a modo de demostración se realizó en la escuela primaria Cartwright en Phoenix, en un salón del quinto año de primaria. La clase fue grabada en video y los docentes tuvieron acceso a la grabación por medio de Internet. A continuación, se les pidió a los 46 docentes participantes del taller que efectuaran una discusión al respecto en un foro de Internet. Se les solicitó que respondieran un cuestionario de cuatro preguntas y dieran su opinión sobre las ventajas y desventajas de esta técnica.

Participantes

La mayoría de los 46 docentes participantes en esta investigación son graduados de la Universidad del Norte de Arizona y cursan el programa de Maestría en Educación Primaria. Además, trabajan como docentes en diferentes regiones del estado de Arizona y su experiencia en el aula es de entre 2 y 14 años. Tres de ellos cursan el último año del Bachillerato en Educación Primaria y realizan prácticas.

Datos cualitativos

Los cuatro temas de consulta corresponden a las preguntas enviadas en el cuestionario, que son las siguientes.

1. ¿Cuáles son en su opinión los aspectos positivos de LIDE?
2. ¿Contribuye LIDE a la comprensión de lectura?
3. ¿Cuáles son en su opinión las limitaciones y desventajas de LIDE?
4. ¿Con qué variantes se puede emplear esta estrategia?

Análisis y presentación de datos

Las respuestas se catalogaron de acuerdo a las metodologías de datos cualitativos (Patton, 1989), por lo que fueron agrupadas en temas y según la frecuencia en las respuestas de los participantes. A efectos de preservar la privacidad y anonimato de los participantes, se utilizarán sus iniciales en los testimonios presentados a continuación.

Aspectos positivos de LIDE

La mayoría de los docentes participantes hicieron comentarios positivos sobre la técnica. Por ejemplo, una maestra con cinco años de experiencia comentó lo siguiente:

“Noté que todos los alumnos estuvieron atentos durante la clase y nunca los vi distraídos. Me parece que esto se debe a que la técnica promueve que los alumnos aprendan activamente, discutan e intercambien opiniones en sus grupos sobre el tema. Asimismo, utilizan la lógica y el razonamiento para encontrar los errores en el texto. La competencia entre los grupos agrega emoción y diversión. Así deberían ser todas las clases”. (E. R.)

Otra docente mencionó que había creado una clase LIDE en su curso de Ciencia en cuarto año y comentó lo siguiente:

“Lo que me gusta de esta técnica es la motivación que les da a los alumnos. Es una gran manera de que se interesen realmente por lo que leen. Además, conectan la información que ya conocen con la nueva que van a aprender. En mi clase de Ciencia, redacté un texto con errores que los alumnos debían encontrar. Las fotos que presenté los ayudaron a crear sus hipótesis y predicciones. Al final, los estudiantes estaban desesperados por saber las respuestas verdaderas y me pedían que les entregara el texto con la versión correcta. Tenían ‘hambre de aprender’. El valor de LIDE reside en que incita a los alumnos a leer”. (N. B.)

Contribuciones de LIDE a la comprensión de la lectura

Al preguntar a los participantes si esta estrategia fomentaba la comprensión del texto, fueron más las opiniones a favor que aquellas en contra. Una docente comentó:

“Esta estrategia es una magnífica manera de hacer pensar a los alumnos y los ayuda a ‘aprender a aprender’. Para poder comparar la información y distinguir los datos verdaderos de los falsos, los alumnos deben evaluarlos atentamente, lo cual ayuda a una comprensión más profunda y duradera del texto”. (L. M.)

Otra participante que también implementó esta técnica en su clase de tercer año dio la siguiente opinión:

“Creo que mis estudiantes recordarán esta clase por mucho tiempo porque se conectaron emocionalmente con el material. Además, el uso de imágenes, la competencia entre grupos y la colaboración entre compañeros de equipo los ayudará a retener el contenido”. (K. G.)

Una maestra muy entusiasmada con la técnica LIDE comentó:

“Esta técnica utiliza la teoría de las ocho inteligencias múltiples de Howard Gardner, y por lo tanto promueve la comprensión de información a largo plazo. En LIDE se utilizan las inteligencias espacial, visual, lingüística, intrapersonal e interpersonal. Yo evalué a mis alumnos cuatro meses después de la clase de Ciencias Sociales en la que implementé la técnica LIDE. Como resultado, todos contestaron con los datos exactos de los contenidos enseñados”. (M. M.)

Una de las maestras no estaba tan convencida de que LIDE proporcionara retención de los datos por largo tiempo. Fue el único comentario en ese sentido entre los 46 recibidos. Lo que escribió fue lo siguiente:

“Creo que algunos alumnos se pueden confundir entre el texto con datos verdaderos y el texto con datos falsos y creer al final que la información falsa es la verdadera”. (E.S.)

Limitaciones de LIDE y posibles variantes

El éxito de LIDE depende de que el maestro seleccione un texto informativo adecuado al nivel lector del alumno y con información novedosa para este. El objetivo de la técnica es que

el alumno comparta lo que “cree que sabe” por medio de la deducción de los datos encontrados en la lectura. Al deducir y separar los datos falsos de los ciertos, el alumno realiza una reflexión metacognitiva, un elemento clave en el pensamiento crítico y en la construcción del significado de lo que se quiere aprender. Por lo tanto, es indispensable que el texto elegido sea motivador e interesante para el alumno y que el maestro provea oportunidades para que el alumno explique el medio por el que llegó a esas conclusiones y sus motivos. Una cuidadosa selección del texto es, pues, fundamental. Por otro lado, LIDE promueve el pensamiento de Hunt (1993: 114) quien sostiene que “para que el lenguaje tenga sentido para el niño, debe ser el vehículo para una transacción social de ideas”. El intercambio académico entre miembros del grupo y el conocimiento colectivo es lo primordial en esta técnica.

En cuanto a las modificaciones o variantes que se pueden realizar en LIDE, algunos docentes fueron muy creativos al respecto y mencionaron lo siguiente:

“Esta técnica es muy flexible y brinda oportunidades para modificar su implementación. Por ejemplo, se puede también usar conjuntamente con la computadora cuando existan algunas computadoras en el salón de clase y los alumnos trabajen en la instancia de verificar la información correcta del texto o crear nuevas lecciones en LIDE. Los alumnos podrían buscar la información verdadera en Internet si se tiene el acceso. Por otro lado, la técnica se puede utilizar en todas las áreas: desde Matemática hasta Ciencia”. (M. E.)

Una experimentada docente comentó:

“Yo la utilizaría para enseñar Historia. A veces es aburrido enseñar esta área a los alumnos debido a la cantidad de fechas y datos. Con una técnica grupal divertida y competitiva como esta, la enseñanza de Historia sería más efectiva”. (S. M.)

LIDE en la escritura

Como sugiere Polette (2002), la técnica puede servir también como estrategia de escritura. Después de leer y discutir ambos artículos, el maestro puede proponer su uso como modelo para investigar y escribir nuevos textos LIDE. Los alumnos pueden seleccionar un nuevo

tema, investigarlo a fondo y a continuación escribir un artículo con información falsa y otro con información verdadera. Los textos resultantes pueden ser utilizados en actividades de lectura LIDE para sus compañeros. De esta manera, los alumnos se convierten en expertos con respecto a un tema en particular y a su vez se encuentran motivados a leer nuevos artículos escritos por sus compañeros.

Asimismo, al escribir y compartir sus propios artículos basados en la actividad LIDE, los alumnos mejoran y enriquecen sus habilidades de lectoescritura y además entienden mejor la conexión entre la lectura y la escritura. Al entender dicha conexión los alumnos ponen en práctica su pensamiento productivo y su capacidad de usar la síntesis (Polette, 2002). Antes de investigar y escribir sus propios artículos, los alumnos deben leer al menos dos fuentes de información sobre el tema. Además deben entender el propósito del artículo que van a escribir, que es informar y engañar a la vez. Los alumnos también deben prestar atención al estilo de escritura, porque el artículo debe tener un tono objetivo y periodístico. Además, deberán poner atención a la organización y estructuración de los párrafos y la información, que debe estar lógicamente agrupada dentro de subcategorías. Como ya se ha explicado, los textos producidos por los alumnos, uno con información verdadera y otro con información falsa, serán utilizados en actividades de lectura por otros grupos. Sin duda, los alumnos disfrutarán de la estrategia de lectura LIDE, que además de ser presentada como un juego entre equipos, les ayuda a comprender lo leído y a disfrutar del conocimiento de temas de interés. Todo esto en conjunto enriquece el proceso educativo y motiva a los alumnos a la lectura.

Referencias bibliográficas

- Camargo de Ambia, I. (1994). Mejoramiento de la comprensión lectora: Ejercitación de tres técnicas integradas en alumnos de educación primaria. *Lectura y Vida*, 15 (2): 11-20.
- Freire, P. y D. Macedo (1987). **Literacy: Reading the Word and the World**. South Hadley, MA: Bergin & Garvey.

Gallimore, R. y R. Tharp (1990). *Teaching Mind in Society: Teaching, Schooling, and Literate Discourse*. En C. Moll (ed.), **Vygotsky and Education**. Cambridge, MA: Cambridge University Press.

Hunt, R. (1993). Texts, Tabloids, and Utterances: Writing and Reading for Meaning in and out of the Classroom. En S. B. Straw y D. Bogdan (eds.), **Constructive Reading**. Portsmouth, NH: Boynton/Cook.

Langer, E. (1997). **The Power of Mindful Learning**. Cambridge, MA: Perseus.

Morles, A.; M. Amat; Y. Donis y R. Urquhart (1997). Resolución de problemas de procesamiento de la información durante la lectura. *Lectura y Vida*, 18 (3): 13-22.

Patton, M. Q. (1989). **Qualitative Evaluation Methods**. Beverly Hills, CA: Sage Publications.

Polette, K. (2002). R.I.T.E. Reading: Constructing Meaning by Finding what's "Wrong" in an Informational Text. *Gifted Child Today*, 25 (2): 36-41.

Root-Bernstein, R. S. y M. Root-Bernstein (1999). **Sparks of Genius: The Thirteen Thinking Tools of the World's most Creative People**. Boston, MA: Houghton Mifflin.

Shanahan, T. (2005). **The National Reading Panel Report: Practical Advice for Teachers**. Naperville, IL: Learning Point Associates/North Central Regional Educational Laboratory.

Vygotsky, L. S. (1978). **Mind in Society: the Development of Higher Psychological Processes**. Cambridge, MA: Harvard University Press.

——— (1987). *Speech and Thinking*. En R. Rieber y A. Carton (eds.), **L. S. Vygotsky, Collected Works**, t. I. Nueva York, NY: Plenum.

Este artículo fue recibido en la Redacción de LECTURA Y VIDA en junio de 2009 y aceptado para su publicación en abril de 2010.

* Doctora en Lenguaje, Lectura y Cultura por la Universidad de Arizona. Docente del nivel primario y secundario en América Latina y Estados Unidos. Catedrática en la Universidad del Norte de Arizona.

Para comunicarse con la autora:
Mariella.Herold@nau.edu.