

CONOCIMIENTO PREVIO Y GENERACIÓN DE INFERENCIAS LECTORAS EN PERSONAS SORDAS

Liliana Isabel Neira*
Institución Universitaria Iberoamericana

Fecha de recepción: Agosto de 2007
Fecha de aprobación: Mayo de 2008

Resumen

Este artículo presenta una investigación descriptiva sobre la relación entre conocimiento previo y generación de inferencias en lectura en personas sordas. Se presenta una revisión sobre inferencias lectoras, tipo de inferencias, la relación entre inferencias y conocimiento previo y la relación con la comprensión lectora. Los resultados muestran que el factor más importante para la generación de inferencias no es el conocimiento previo de la temática tratada sino el entrenamiento y comprensión del tipo de preguntas.

Palabras clave: Inferencias, Comprensión lectora, conocimiento previo, persona sorda.

PREVIOUS KNOWLEDGE AND GENERATION OF READING INFERENCES IN DEAF PEOPLE

Abstract

This article presents a descriptive investigation about the relation between previous knowledge and generation of reading inferences in deaf people. They analyzed the reading comprehension of 4 deaf people between 20 and 23 years old, educated and with not less than 10 years of exposition of Spanish read and written as second language. They are exposed to narrative texts, in the first place a narrative example is contributed to generate previous knowledge of the subject matter and is exposed to the text evaluated, subsequently is exposed to another text of different subject matter. The method of free memory is utilized and instigation through questions. The results show that the most important factor for the generation of inferences is not the previous knowledge of the treated subject matter but the training and comprehension of the type of questions.

Keywords: Inferences, reading comprehension, previous knowledge, deaf people.

* Docente Institución Universitaria Iberoamericana. lilyne80@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

En muchas investigaciones sobre la comprensión lectora se ha rescatado como elemento importante el conocimiento previo que posee una persona antes de enfrentarse a un texto escrito. El poseer algún indicio acerca del tema, tipo de texto o tipo de preguntas que puede hacerse, permite un mejor y mayor acercamiento al sentido general y a la comprensión y memorización de estructuras particulares del texto, como los personajes, sus acciones y situaciones. Esta claro que el conocimiento previo facilita la comprensión de textos de cualquier tipo, sea narrativos, expositivos o descriptivos (Valle, 1990).

Igualmente, durante la lectura deben generarse inferencias para completar la comprensión del texto sin quedarse en aspectos literales del mismo (León, 2003). La cantidad y tipo de inferencias que realiza un lector experto es mucho mayor y mejor que las generadas por un lector principiante. Esto influye directamente sobre la comprensión lectora.

Se evidencia que las personas sordas tienen una limitación auditiva y por tanto en la adquisición del español como lengua oral. Sin embargo, estas personas pertenecientes a una minoría lingüística inmersas en una comunidad mayoritaria, se ven obligadas a interactuar y vivir constantemente en un mundo de oyentes y hablantes del español, por lo que deben aprender a escribir y leer en esta lengua.

El sordo escolarizado, no solo debe aprender la lengua sino también sus referentes culturales. Al acercarse a la lengua escrita, el niño o adulto sordo debe comprender y ser capaz de expresar sus necesidades por este medio, para ello debe manejar a cabalidad la lengua, aspecto que pretende desarrollarse durante los años de escolaridad. A pesar de esto, siguen presentándose muchos problemas al momento de comprender y producir textos en español.

La pregunta que surge es entonces, ¿el conocimiento previo influye en la cantidad y tipo de inferencias que

se generan durante la lectura de los textos escritos que realizan las personas sordas? Para responder a esta pregunta se plantea la siguiente sistematización ¿Cuántas y qué tipo de inferencias realizan las personas sorda tras la lectura de un texto desconocido? ¿Cuántas y qué tipo de inferencias realizan las personas sordas tras la lectura de un texto con información previa dada partir de la lectura de otro texto semejante? ¿Cuáles son las diferencias de cantidad y tipo de inferencias que realizan las palabras sordas tras la lectura de textos con y sin información previa?

En los últimos años el estudio de las inferencias ha adquirido una gran relevancia y hoy día se considera que son el núcleo de la comprensión e interpretación. Gracias a las inferencias podemos desvelar lo oculto en el texto, leer entre líneas, hacer explícita en nuestra mente el mensaje implícito en el texto y dotar de sentido o coherencia a lo que leemos (Leon, 2003).

Las inferencias son responsables de establecer coherencia local y global al texto. Las inferencias locales hacen referencia a las relaciones internas entre dos frases o palabras (género, número, tiempos verbales y complementos), éstas parecen realizarse durante la misma lectura, mientras las globales se encargan de conectar segmentos más amplios del texto como párrafos o ideas principales (quién, cómo, dónde, por qué) y se realizan con posterioridad a la culminación de la lectura y reorganización de la información en nuestra mente (León, 2003).

La capacidad de la mente para realizar inferencias se constituye en una capacidad cognitiva sofisticada, pues se producen en cualquier contexto comunicativo, ya sea a través de lectura de palabra o de imágenes. Bruner (1973) consideraba la mente como una “maquina de hacer inferencias” al referirse a la habilidad para organizar e interpretar la información nueva y relacionarla con la información ya almacenada por medio de relaciones abstractas.

Sin embargo, algunas de las grandes investigaciones sobre inferencias, han reportado distintas clasifica-

ciones de estas, especificando el momento en el cual ocurren durante la lectura. Cada nueva clasificación brinda un amplio campo de acción y especializa la actividad de la mente durante la lectura, todas las gamas de posibilidades permiten la creación de nuevas teorías y prácticas empíricas sobre las inferencias, haciendo más arduo y largo el trabajo. Dentro de estas clasificaciones tenemos: las automáticas y las estratégicas propuestas por Mc Koon & Ratcliff (1992, citados por León, 2003), las inferencias *on-line* y *off-line* de Graesser & cols. (1994, citado por León, 2003), los modelos de situación de Díaz & Vega (1999), inferencias puente, referenciales, causales, elaborativas, perceptivas y cognitivas propuestas por diferentes autores entre 1975 y 1990.

Existen muchas otras clasificaciones que resaltan de un modo u otro la diferencia entre las inferencias locales del texto y las globales. Sin embargo dentro de esta clasificación podemos encontrar muchos subtipos de gran importancia y que crecen en complejidad dentro de la lectura de un texto. Por ejemplo, las primeras inferencias locales que se pueden evaluar y que influyen en la comprensión son las inferencias de relación entre palabras, por sus características de género, número y estructura gramatical de la lengua. Este tipo de inferencias nos permiten completar oraciones coherentemente, de modo que si tenemos la oración: *la _____ vuela alegremente*. Solo podemos completar la oración con un sustantivo, singular y femenino que además tenga la característica semántica de volar.

En un segundo nivel encontramos inferencias de unión entre oraciones (anáfora o pronominales), estas inferencias pueden poseer pistas dentro del mismo texto como anáforas y catáforas como en el siguiente ejemplo: *La señora Matilde sale todos los días a las seis. Ella siempre lleva un bolso café*. En este sentido la inferencia me permite saber que el pronombre *ella* se está refiriendo a la señora Matilde y no a otra mujer.

Más adelante es posible realizar inferencias entre oraciones de tipo menos textual, donde se crea una re-

lación causal o de parte- todo de la que no se tiene ninguna pista (puente), ejemplo: *Cuando salió de su casa llevaba una sombrilla. El cielo se oscurecía y hacia frío aquella tarde*. Del texto leído se puede inferir que *él o ella* habían salido en la tarde y por la temperatura y el color del cielo presentía que iba a llover, por lo tanto decide llevar su sombrilla.

En este tipo de inferencias se requiere algún conocimiento del mundo y crear una situación en la que las frases sean coherentes.

Un nivel más abstracto de análisis requiere un conocimiento previo acerca de lugares y acontecimientos específicos para lograr realizar las inferencias. En este nivel se enriquece el texto, se añade información que no está explícita en el texto, se estipula el estado de algunos personajes y se crean perfiles de circunstancias. Algunos autores creen que no son necesarias para la comprensión básica de la información pero ayuda a crear niveles de abstracción (inferencias emocionales).

Por último, existen inferencias que se realizan dentro de la lectura y que sirven para ubicarse en la situación de una narración. Estas inferencias se constituyen a partir de las experiencias previas de cada persona. Es decir, si en un texto un hombre entra a la sala y se sienta, de inmediato el lector puede imaginarse los elementos que son típicos de una sala de acuerdo a las salas que conozca (con sillas, sofás, mesas, comedores, etc.) Del mismo modo si leemos un texto que describa una persona en espera de otra durante mucho tiempo, podremos imaginarnos su cansancio, inquietud, preocupación o quizá mal genio con la persona a quien espera. Cada información que nos presenta el texto es completada para formar una caracterización de los lugares, estados de ánimo, tiempo, emociones, relaciones entre los personajes y causas de los acontecimientos (inferencias situacionales) (León, 2003).

Durante la comprensión de un texto es más factible que se recuerde algunas de las inferencias que se han realizado durante o después de la lectura, a que se

recuerden con exactitud las palabras que se utilizaron. Realmente, la información más importante del texto es la que permanece activa y la información que no es tan útil para la comprensión se olvida rápidamente. Por esto, antes de comenzar cualquier lectura se debe tener claros los objetivos y la clase de información que se busca con ella. De acuerdo a estos objetivos, permanecerán activos en la memoria de corto plazo los elementos de la lectura que ayuden a resolver y explicar las dudas, para luego pasar a la memoria a largo plazo. Mientras que la información que se considera irrelevante pasa a un segundo plano y casi nunca es recordada. (León, 2003, Cuetos & Vega, 1999).

Aunque existen diferentes tipos de inferencias que se producen durante o después de la lectura de un texto, no todas se activan en una sola lectura. Además, cada persona puede hacer o no cierto número de inferencias sin dejar de comprender lo leído. Es decir, existen inferencias obligatorias a la lectura para comprender, pero también existen inferencias que no son necesarias y que indican un mayor nivel de abstracción y conocimiento. La generación de estas inferencias individuales depende del conocimiento previo del receptor o lector, de las asociaciones con otros textos leídos y con sus experiencias previas y, como han asegurado algunos autores, del tipo de texto que este leyendo.

Autores como León (2003); Escudero & Den Broek (citados por Valle, 1990) se han preocupado por descubrir si el tipo de texto ejerce una influencia sobre el procesamiento de inferencias. Algunas investigaciones señalan que los textos narrativos generan un mayor número de inferencias que los textos expositivos, por que los últimos tienden más a la integración de la información. Para resolver, este dilema, se han planteado una serie de investigaciones empíricas y teóricas acerca de las diferencias entre los géneros textuales y sus características propias. A partir de las investigaciones se ha generado un gran número de clasificaciones y subclasificaciones de los textos haciendo muy difícil su distinción.

Existen muchas clases de métodos de análisis del proceso de comprensión. Especialmente en la producción de inferencias se ha utilizado métodos experimentales muy controlados que garantizan la confiabilidad. Dado que la mayor parte de las investigaciones psicolingüísticas sobre las inferencias se han preocupado por discernir el momento exacto en que ocurre cada tipo de inferencia, han utilizado métodos como el de ventana, que consiste en pasar una serie de palabras o frases cortas, una a una para identificar el momento preciso en que surge la información inferida. Otra técnica utilizada es tomar el tiempo de latencia entre la presentación de un estímulo y la generación de la respuesta inferencial, en estos casos las diferencias de reacción es de milisegundos.

Una técnica utilizada para la evaluación de la generación de inferencias lectoras es la de denominación que se mide el tiempo que tarda en reconocer y leer la palabra. Así mismo, se encuentra la técnica de recuerdo libre. En ella, se solicita a la persona narrar el texto leído. Generalmente, las personas incluyen en su narración aspectos que se han inferido durante la lectura.

Cada una de las metodologías utilizadas en investigación dan cuenta de elementos distintos, todos ellos de gran interés y relación con los procesos cognitivos que se llevan a cabo para lograr la comprensión de lo leído. Sin embargo, la comprensión lectora no se liga únicamente a la cantidad o tipo de inferencias que se realizan, existe un elemento tal vez más importante o tan importante como las inferencias, este es el conocimiento previo.

Dentro de los componentes de la información previa que requiere un lector encontramos 1. Conocimiento del tema, 2. Comprensión de los conceptos específicos del texto 3. Comprensión de la terminología. El propósito de poseer información previa a la lectura de algún tipo de texto es el de ayudar al lector a relacionar sus esquemas previos con el texto seleccionado y de este modo desarrollar un nuevo esquema que le ayude a comprender más efectivamente el texto

y textos posteriores a los que se vea enfrentado (León, 2003).

La información previa a un texto narrativo debe incluir información del escenario o contexto, los personajes fundamentales, el problema central, las acciones y la resolución del problema. De otro lado, un texto expositivo requiere conocimiento acerca de las ideas principales del autor, conceptos claves, importancia del tema. En ambos casos es fundamental conocer el vocabulario que se utiliza en el texto.

El manejo de información referencial previa a la lectura de cualquier texto, permite una mayor cantidad de interacción con el texto y de este modo su comprensión se ve facilitada. La lectura inicial de cualquier texto siempre lleva consigo algún tipo de dificultad, las lecturas posteriores del mismo texto y su análisis por medio de conversaciones temáticas y experienciales permite cada vez más la comprensión profunda de los textos y una interpretación nueva.

En conclusión, existen muchos elementos que facilitan o dificultan la comprensión de lectura, en nuestro caso describimos y nos centramos en dos aspectos, las inferencias y el conocimiento previo a la lectura. Cada elemento permite al lector acercarse de manera adecuada y segura a la comprensión de lo leído y de este modo integrar la información nueva a la ya existente en su memoria.

MARCO METODOLÓGICO

Tipo de estudio

La investigación es de tipo descriptivo y se inscribe en la línea psicolingüística en la comprensión de procesos mentales superiores durante la lectura.

Participantes

Para la realización de la investigación participaron 3 hombres y 1 mujer estudiantes de bachillerato con pérdida auditiva neurosensorial bilateral, inmersos en

educación bilingüe (lengua de señas - español lecto-escrito), con edades entre 20 y 23 años, del Instituto de Audición y Lenguaje Sentir. Las personas elegidas manejan la lengua de señas a cabalidad como lengua materna y han estado expuestos a español lecto-escrito como segunda lengua desde hace más de 10 años. No presentan ningún tipo de desorden asociado y tienen un alto desempeño académico dentro de la institución.

Variables

Cantidad de Inferencias y tipo de inferencias que fueron medidas frente a las propuestas desde la teoría, identificando la presencia y ausencia de las mismas y clasificándolas.

Conocimiento previo: esta variable fue controlada. En la primera lectura realizada los estudiantes no conocían la temática de la misma, se hace la lectura individual y se realizan las preguntas para promover la generación de inferencias. Una vez conocido y desarrollado el tema de la lectura se presenta la segunda lectura con un tema similar y vuelven a presentarse las mismas preguntas para generar inferencias.

Nivel de educación: Esta variable hace parte de las características de los participantes, todos los participantes se encontraban en el mismo nivel de educación.

Edad y desarrollo cognitivo: Ninguno de los participantes refiere patologías asociadas a la pérdida auditiva y sus edades oscilaban entre 20 y 23 años.

Tiempo de exposición a la lengua de señas y habilidad lingüística en su primera lengua: esta variable fue controlada partir del reporte del colegio, con una exposición de 10 años a español lecto-escrito.

Conocimiento del vocabulario: esta variable fue controlada a partir del texto modificando las pala-

bras desconocidas o que se sospechaba fueran desconocidas para los estudiantes por medio del apoyo de la docente.

Exposición a textos escritos en español: de acuerdo al reporte del colegio los estudiantes habían estado expuestos a textos narrativos con mucho tiempo de anterioridad.

Instrumento

En esta investigación se utilizó una tarea experimental verbal de recuerdo libre, basado en la narración verbal de la situación que se leyó y posteriormente la generación de preguntas sobre la lectura. Las preguntas se enfocaron en los siguientes aspectos: **Cómo:** Antecedentes de una acción, herramientas, estilos y maneras de realizar una acción. **Por qué:** explica las inferencias a cerca de metas subordinadas, estados, antecedentes. **Qué ocurrirá después:** Incluye consecuencias que puedan derivarse de la acción del actor, cambio de visión y resultados. **Con qué:** inferencias instrumentales. **Quién:** reconocimiento del personaje. **Idea principal:** genera inferencias temáticas. **Cuándo y dónde:** Lugar y tiempo. **Cómo se sintió:** sentimientos y actitudes.

Aunque este tipo de metodología no da información sobre el momento en que se realizan las inferencias, si se puede extraer información sobre el nivel de abstracción de la información recibida y las relaciones que se realizan con la información previa.

Los textos que se utilizaron fueron narrativos. Específicamente, una leyenda o mito dado el tema y tipo de textos que han trabajado en sus aulas de clase. Inicialmente se presentará una leyenda “EL NACIMIENTO DEL SOL Y LA LUNA” para introducir las palabras nuevas y un tema específico. En segundo lugar se presentará una leyenda que se relacione con la anterior y que no presente palabras nuevas “LA CREACIÓN DEL SOL Y LA LUNA”. Finalmente, se presentará una leyenda que no debe ser conocida por los estudiantes antes de la prueba pero deben estar familiarizados con todas las palabras empleadas en el texto para evitar problemas de comprensión por acceso léxico “EL MOHAN”.

Parámetros de registro

En primer lugar se busca establecer por medio de la técnica de recuerdo libre la mayor cantidad de inferencias que se presentan durante la lectura del texto. Para esto se solicitará a cada estudiante que realice la lectura individualmente y luego narra con sus palabras lo que sucede en ella.

En un segundo momento se pedirá responder unas preguntas simples que verifique la creación de inferencias correctas relacionadas con el tema de la lectura.

En la siguiente tabla se presenta el tipo de inferencias que se pretende establecer durante la lectura y el mecanismo de recolección pertinente.

Tabla 1. Tipo de inferencias que se pretende establecer durante la lectura y el mecanismo de recolección pertinente.

Tipo de Inferencia	Mecanismo de recolección	Narración del Mohan
Anafóricas y pronominales	Sustitución del anafórico por el sustantivo correspondiente.	En la frase "él decía que estaba en la ruina" ¿de quién se está hablando?
Puente	Silogismos. Deducción de una acción por derivación de otras dos.	¿Antes Juan era rico, cuando perdió sus cosas qué sucedió?
Instrumentales	Identificación de la palabra como perteneciente o no al texto.	¿Cómo se salvó Juan de la inundación? ¿Cómo llamo a sus padres y a sus hijos para pedir ayuda?
Predictivas	Suposición de acciones futuras o posibles desenlaces.	¿Qué hace ahora Juan Díaz?

Tipo de Inferencia	Mecanismo de recolección	Narración del Mohan
Causa-efecto	Por qué, cómo sucedió.	¿Por qué se convirtió en el monstruo?
Temáticas	Extraer la idea central del texto leído.	¿Cuál es la enseñanza del cuento?
Metas superordinadas	Motivos o razones a partir de preguntas por qué y para qué.	¿Por qué no quería compartir sus bienes?
Pragmática	Posibles hechos que pueden suceder a partir de lo explicitado. ¿Qué crees que pasó con...?	¿Qué hizo Juan cuando se estaba inundando su casa?
Emocionales	Sentimientos que se presume siente el actor del suceso. ¿Cómo se sintió?	¿Cómo se siente Juan Díaz ahora que todos le tiene miedo?
Situacionales	Establece el lugar o elementos en que se encontraba el personaje ¿Qué había en el lugar donde se encontraba...?	¿Cómo era la casa donde vivía Juan?

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La información recolectada se analiza a la par que se citan algunos ejemplos de las intervenciones que realizaron las personas sordas. La interpretación literal de sus intervenciones se cita al final del documento.

Narraciones espontáneas

La práctica de la narración es un método pedagógico básico en la enseñanza de la lectura y la escritura. Los jóvenes evaluados ya estaban expuestos a gran cantidad de narraciones utilizadas dentro de las diferentes clases que reciben como instrucción regular.

Las narraciones en general se caracterizan por realizar un recuento total o parcial del texto leído, en el mismo orden de los acontecimientos. La mayor parte de las veces comienzan citando el título de la historia y los nombres propios de los personajes que intervienen en ella, continúan citando cada uno de los acontecimientos sin agregar información a lo textual y en pocas ocasiones de evidencia el recuento con sus propias palabras, lo que impide observar el uso de inferencias. Los elementos introducidos en la narración que pueden considerarse inferencias corresponden a objetos concretos y reales que se pueden encontrar comúnmente en las situaciones narradas. Por ejemplo, en la última narración la situación se

desarrolla bajo la lluvia, en este contexto uno de los estudiantes introduce el elemento “relámpago” dentro de la narración.

En algunos casos reorganizan información realizando inferencias locales en las cuales se adelantan a acontecimientos sucedidos en el cuento de modo que pueden explicar hechos previos o el porqué de lo ocurrido. Esto ocurre cuando dicen “el tío dice necesitamos una luna para la noche”, durante la lectura del texto sólo se nombra la luna al final cuando ya ha sucedido la decisión de subir al cielo, el estudiante coloca esta información con anterioridad de forma que anticipa información relacionándola con los acontecimientos.

Una sola vez se evidencia una inferencia emocional espontánea, el estudiante narra “necesitamos personas, nosotros aquí solos”, en esta frase se evidencia una inferencia que reviste a los personajes de sentimientos, especialmente de soledad, motivo que justifica la creación de los hombres. Se espera que este tipo de inferencia vivencial sea más común en las narraciones que realicen los estudiantes. Sin embargo, muy pocas preguntas dentro del test de comprensión lectora son utilizadas corrientemente en el colegio se dirigen hacia este tipo de inferencia.

Dentro de las narraciones hace falta uso de relaciones entre eventos, es decir, las narraciones parecen

más descripciones de las características de los personajes y de sus acciones pero casi no se liga una acción a la otra de forma causa-efecto, subordinación o coordinación. Es de anotar, que una de las características más importantes de la lengua de señas son los pocos conectores que se encuentran y que estos no son de uso regular durante las conversaciones. La palabra “entonces” puede ser reemplazada por “después, un tiempo después, unos años después” ya que la seña destinada a la interpretación exacta de la palabra “entonces” no es usada durante las conversaciones grabadas.

Comparación

Durante la lectura que tenía información previa dada a través de una lectura anterior del mismo tema y con hechos semejantes, los estudiantes recordaron con más facilidad el texto, al poseer el vocabulario y el conocimiento de la trama y los creadores de este tipo de textos.

Es evidente que la información presentada con anterioridad a la lectura del texto fue de gran importancia para la memorización y narración posterior del texto. Sin embargo, este no fue el único factor. Durante las narraciones del texto que era conocido los estudiantes generaron al menos 1 inferencia de algún tipo (generalmente emocional o situacional) durante la lectura, mientras que en la lectura de la que no poseían ninguna información no se presentaron inferencias espontáneas, los textos fueron narrados literalmente.

Del mismo modo, hubo diferencias en el tiempo y calidad de la narración. Las narraciones más largas se presentaron en el texto de *La Creación* (con información previa) aún siendo un texto ligeramente más corto. Las narraciones fueron más espontáneas y voluntariamente agregaban información.

Sesión de preguntas

Indudablemente, el tipo de preguntas a las que fueron expuestos los estudiantes durante la sesión de

lectura eran poco familiares y por tal razón se les dificultaba la resolución de las mismas. En algunos casos hubo que recurrir a la repetición de las preguntas variando la presentación de las mismas. Las preguntas que más dificultad presentaron fueron las concernientes a las inferencias globales y de relación con sus experiencias previas. Las más fáciles se relacionaron con la información que estaba expuesta por el texto como las anafóricas y las que requerían información experiencial. Un ejemplo de ello es la pregunta ¿De qué están hechos los hombres?, a la cual respondieron casi sin titubear “de barro, de tierra”. Mientras que a la pregunta ¿Cómo era la tierra antes y después de que subieran al cielo? Presentaron gran dificultad tanto para comprender la pregunta como para responderla.

Después de reformularla varias veces contestan “antes estaba vacía”. “Sólo había dos personas”. “Era oscura” y después “sol y luna que se intercambian según la hora”.

En este tipo de respuesta se demuestra gran literalidad en la comprensión. Como se dijo antes la comprensión lectora implica mucho más que la repetición de la información presentada por el texto, incluye la inferencia y la creación de nuevos textos a partir de la información dada, nivel de gran dificultad para ser realizado en español lecto-escrito.

Una de la información más valiosa extraída del texto *La Creación* se da a partir de la pregunta ¿para qué crean a los hombres? A la cual **E** responde: para que tengan hijos, y estos tengan hijos y así poblar la tierra. Esta respuesta demuestra la realización de una inferencia de meta subordinada y una relación de la historia con la información experiencial que posee. Este tipo de elementos debe resaltarse dada su importancia para la comprensión lectora.

En la segunda lectura se presenta una situación más allegada a ellos, como es el valor que se da a lo material y las actitudes frente a las personas con necesidades. Este tema fue bien recibido por ellos y reali-

zaron toda clase de juicios de valor “yo pienso que cuando una persona no aprende, sino malas costumbres como ser tacaño, no, hay que colaborar y ayudar” “no le gustaba ayudar con plata o con comida, era vanidoso y creído en el campo porque tenía plata” “recibió un castigo de Dios por tacaño”.

En las muestras anteriores se citan palabras que demuestran sentimientos y que no estaban expuestas literalmente en el texto. Las palabras “creído, avaro, vanidoso, vago” entre otras que fueron utilizadas durante la resolución de las preguntas aumentaron con respecto a la lectura que no poseía información previa. Esto puede estar relacionado con el hecho de que ya se encontraban familiarizados con el tipo de preguntas y se les había dado algunos ejemplos de cómo resolverlas con las lecturas anteriores.

Comparación

La cantidad de inferencias generadas a partir del texto que no poseía información previa fue mayor que las presentadas después de la lectura del texto *La Creación*. Es decir, la información relacionada con el tema de la historia y con los personajes no facilitó la comprensión lectora. Sin embargo, el conocimiento del tipo de preguntas y de las posibles respuestas a estas determinó el mejor desempeño durante la resolución de preguntas.

Las inferencias más fáciles de realizar en la lectura de *La Creación* fueron las locales, mientras que en el segundo texto *El Mohan* este tipo de preguntas se prestaron para confusión, aumentando significativamente las inferencias globales en las cuales relacionaron información emocional, situacional y de metas subordinadas. Incluso se facilitó en gran medida la extracción de la idea principal y la enseñanza del cuento para la vida diaria, preguntas que no habían sido resueltas correctamente en las anteriores lecturas.

Durante la sesión inicial de lectura y de preguntas se notó gran dificultad en la comprensión y la concentración en las actividades que se estaban realizando. En la última lectura se mostraron más motivados y menos distraídos lo cual facilitó la sesión de preguntas y motivó a la conversación alrededor del texto.

Muchas investigaciones han demostrado que la generación de conversaciones para discutir y analizar textos escritos de cualquier área de estudio, promueve una mayor comprensión de lo leído y facilita la relación de la información nueva con la experiencia cognitiva, social y personal del lector. De tal modo, que a través de esta pequeña investigación se puede comprobar la importancia de la creación de ambientes escolares que promuevan el diálogo y del uso de preguntas inferenciales más que literales.

Tabal 2. Número y clase de inferencias producidas en la narración espontánea

MOMENTO EVALUADO	NUMERO DE INFERENCIA	TIPO DE INFERENCIAS	EJEMPLO
Narración espontánea con información	1	Instrumental	<i>Ayúdenme a subir</i>
	1	Emocional	<i>Necesitamos personas, nosotros solos aquí.</i>
	1	Meta subordinada	<i>Para que tengan hijos y estos tengan hijos y poblen la tierra.</i>
Narración espontánea sin información	1	Situacionales	<i>Llovía mucho, relámpagos</i>

En esta tabla se muestra la cantidad de inferencias generadas espontáneamente, el tipo de inferencia rea-

lizada y se cita la frase textual en la que se produjo resaltando en cursiva lo que agregaron al narrar.

Tabla 3. Inferencias evaluadas en cada lectura a través de preguntas

Tipo de Inferencia	Mecanismo de recolección	NARRACIÓN CON INFORMACIÓN	NARRACIÓN SIN INFORMACIÓN
Anafóricas y pronominales	Sustitución del anafórico por el sustantivo correspondiente	Responden adecuadamente "se refiere al tío y al sobrino"	Se dificultó mucho decidir de quien se hablaba.
Puente	Silogismos. Deducción de una acción por derivación de otras dos.	Responden adecuadamente "de muñecos de barro" Difícil comprensión de la lectura al final dicen "un soplo"	Responden correctamente "ahora es pobre"
Instrumentales	Identificación de la palabra como perteneciente o no al texto.	Se da repetición del texto más que una respuesta, al final dicen "eran dioses"	Más que instrumentos describen las acciones que pudo hacer para salvarse y adjudican la salvación del hombre a Dios.
Predictivas	Suposición de acciones futuras o posibles desenlaces.	Se ligan a lo dicho por el texto	Relacionan con sus experiencias "ahora es un vago, no hace nada" "camina, se esconde"
Causa-efecto	Por qué, cómo sucedió.	Responden sin dudar " para que no estén solos"	"Dios lo castigo, por ser tacaño" "ahora cara fea y pobre" · "para que reflexionara"
Temáticas	Extraer la idea central del texto leído	Se les dificulta mucho este tipo de inferencia	Extraen con facilidad la enseñanza y reprochan las acciones del hombre "Debemos ser agradecidos, colaborar y ayudar"
Metas superordinadas	Motivos o razones a partir de preguntas por qué y para qué.	Sólo se respondió a una motivación personal relacionada con la realidad. "porque necesitaban cambiar según la hora"	La meta no se lleva más allá de la acción de "querer guardar la plata e ignorara a los pobres"
Pragmática	Posibles hechos que pueden suceder a partir de lo explicitado. ¿Qué crees que pasó con..?	Narran nuevamente el final de la historia pero no predicen más allá del tiempo.	Realizan inferencias como "salir corriendo", "nadar" "busca otro lugar y se salvó por suerte"
Emocionales	Sentimientos que se presume siente el actor del suceso. ¿Cómo se sintió?	Pregunta de difícil comprensión al final describen algunos sentimientos que se dan durante todo el relato. "contento" "tranquilo"	Se ponen en el lugar del personaje " antes bien, ahora mal" "se arrepiente" "todos le tienen miedo" "siente frío, triste" "reflexiona y sabe que tiene que cambiar"
Situacionales	Establece el lugar o elementos en que se encontraba el personaje ¿Qué había en el lugar donde se encontraba...?	Se ligan al texto literal por lo que les queda difícil agregar información adicional	Imaginan animales que están en una finca y que fueron nombrados en la lectura. Crean toda una descripción. " era grande, amplia, rejas, muchas ventanas, etc."

En la anterior tabla se puede observar las inferencias que más se dificultan y cuales fueron fácilmente comprendidas y realizadas. Las inferencias instrumentales casi no se realizaron y las de idea central o moraleja fueron difíciles de comprender.

En general, puede decirse que a medida que se realizaron las preguntas en las diferentes lecturas reali-

zadas, el desempeño inferencial iba aumentando y la comprensión de las preguntas también. Esto indica la importancia de conocer este tipo de preguntas de antemano para poder contestar adecuadamente.

A partir del presente informe podemos concluir que la información previa sobre un tema de lectura determinado promueve la generación de inferencias du-

rante el recuerdo espontáneo de la lectura, pero que es más importante en un primer momento, familiarizar a los estudiantes con el tipo de preguntas a utilizar y de esta manera controlar la variable del desconocimiento del método pedagógico.

Es evidente que la mayor cantidad de inferencias que realizan los estudiantes son las locales, dado el grado de conocimiento gramatical en el que se ha hecho énfasis en los últimos grados de escolaridad, sin embargo, al final de la prueba este valor se invierte dando prelación a las inferencias globales. Esto pudo deberse al reconocimiento de las preguntas que se usan como fuente de generación de inferencias.

CONCLUSIONES

El conocimiento previo a la lectura de un texto ayuda a la generación de inferencias y a la familiarización con el tema, la trama, las preguntas y el vocabulario, permitiendo un mejor desempeño en la comprensión lectora.

Durante la sesión de preguntas se genera un mayor número de inferencias que en la técnica de recuerdo libre.

El número de inferencias frente a narraciones con información previa y sin ella no varió significativamente, incluso se facilitaron diferentes tipos de inferencias en ambos casos. De esto no se puede concluir que la información previa aumenta el número de inferencias producidas.

La familiaridad con el tipo de preguntas que se realizaron influyó directamente sobre las respuestas de los estudiantes. En el último texto leído se produjo más intervenciones, concentración y número de inferencias que durante las primeras lecturas. Esto se debió al desconocimiento de las preguntas y su posible respuesta.

En futuros estudios debe controlarse dentro del conocimiento previo la exposición a preguntas abiertas

diferentes a las relacionadas con la información directamente proporcionada con el texto.

Las personas sordas tienen un gran potencial cognitivo que les permite hacer toda clase de relaciones entre eventos e información nueva con la retenida en la memoria. El papel del docente es aprovechar ese potencial y desarrollarlo al máximo para promover un adecuado desempeño tanto en su lengua materna como en su segunda lengua.

La generación de inferencias durante la lectura es una habilidad necesaria para la comprensión lectora. Entre más fácil sea generar inferencias para organizar la información, seleccionar la más importante y extraer la enseñanza o idea principal, mejores resultados se obtendrán en pruebas de comprensión lectora.

No existen inferencias más importantes que otras. Cada texto promueve la realización de cierto tipo de inferencias, pero está claro que los textos narrativos permiten la mayor cantidad de estas.

REFERENCIAS

Bruner, J. S. (1973). *Beyond the information given*. New York: Norton.

León, J. A. (2003). *Conocimiento y discurso: claves para inferir y comprender*. Psicología pirámide. Madrid.

Valle, F. y otros. (1990). *Lecturas de psicolingüística*. 1. *Comprensión y producción del lenguaje*. Madrid: Alianza.

Vega, M. & Cuetos, F. (1999). *Psicolingüística del español*. Simancas ediciones. Valladolid.

Vivamonte de Ávalos, M. (2000). *Comprensión lectora dificultades y estrategias en resolución de preguntas inferenciales*. Ed. Collhie. Argentina.