



PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: INFANCIA Y ADOLESCENCIA

REVISIÓN EMPÍRICA DE LA INSTRUCCIÓN ESTRATÉGICA Y AUTO-REGULADA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA: EL ESTADO DE LA CUESTIÓN EN ESPAÑA**Mónica Méndez** & Raquel Fidalgo***

**C.E.I.P. "El Tera" y *Universidad de León

RESUMEN

Se presenta una revisión de estudios de intervención e instruccionales focalizados en el dominio estratégico y auto-regulado del proceso de comprensión lectora en nuestro país en la última década. Se parte de un vaciado de los artículos publicados en las principales revistas científicas españolas del campo de Psicología de la Educación y del Desarrollo (Sánchez & García, 2001); del cuál se identificaron un total de 11 estudios instruccionales, publicados en la última década (1998 al 2008). De todos ellos se realizó un doble análisis, a nivel teórico una revisión de sus fundamentos teóricos y sus principales características y estrategias de intervención (foco de esta comunicación); y a nivel aplicado, características como: participantes, tipo de intervención, programa instruccional, técnicas y estrategias utilizadas, foco de la intervención, tipo de evaluación, medidas tomadas, y resultados o logros obtenidos. En definitiva se busca dar cuenta de la utilidad y de los logros alcanzados por este enfoque de intervención estratégico y auto-regulado como resultado de su aplicación en diferentes muestras y contextos, dando muestras por tanto de su eficacia y eficiencia en el desarrollo de la comprensión lectora en nuestro país. De igual forma, como fruto de dicha revisión empírica también cabe concluir sobre los límites o carencias de estudio presentes dentro de este enfoque instruccional, los cuales abren la puerta a la necesidad de nuevas perspectivas de estudio en el ámbito de la comprensión lectora.

Palabras clave: comprensión lectora, intervención estratégica, auto-regulación, procesos metacognitivos, conocimiento metacognitivo

ABSTRACT

We present a review of the training and instructional researches focused on the strategic and self-regulate reading comprehension process domain. A completed review of all published papers in the main Spanish scientific journals of Developmental and Educational Psychology field (Sánchez & García, 2001). We found 11 published researches in the national impact journals from the last decade. All of them were analyzed doubly, a theoretical analyses of their theoretical background, and their main features and intervention strategies (focus on this study); a practical analyses of their instructional features, such as, participants, kind of intervention, instructional program, used techniques and strategies, focus on intervention, kind of assessment, reading comprehension measures, results and achievements. In short, the purpose of this review is to check usefulness and achievements of this strategic



REVISIÓN EMPÍRICA DE LA INSTRUCCIÓN ESTRATÉGICA Y AUTO-REGULADA EN LA COMPRENSIÓN...

and self-regulate intervention approach, in different contexts, samples, corroborating their efficacy and efficiency in improving reading comprehension in our country. At the same time, this empirical review allows to suggest different gaps and limitations of studying in this instructional approach, which propose new researchers for the future in the reading comprehension field.

Key Words: Reading comprehension, strategic intervention, self-regulation, metacognitive processes, metacognitive knowledge

INTRODUCCIÓN

Los inicios en el estudio científico de la lectura se remontan significativamente tiempo atrás, a estudios como el de Huey (1908) sobre la psicología y la pedagogía de la lectura. Sin embargo, fue a partir de los años 70-80 con el auge de la psicología cognitiva en combinación con otras disciplinas como la psicolingüística, la teoría de la comunicación y la teoría de la información cuando tuvo lugar un crecimiento sorprendente en el interés por el estudio científico de la lectura (Vieiro & Gómez, 2004). A partir de aquí surgieron nuevos enfoques de corte cognitivo, psicolingüístico y de procesamiento centrados en el interés por identificar cuáles son los procesos implicados en la lectura, conocer su organización temporal, descubrir cómo se influyen, etc.; formulando modelos teóricos explicativos de las actividades que se ponen en marcha cuando un lector experto lee e interpreta un texto (Coltheart, 2005; Kintsch, 1998; Kintsch & Rawson, 2005). Dichos modelos teóricos permiten a su vez determinar qué habilidades son necesarias para aprender a leer, lo que posibilita, desde un punto de vista educativo, poner en marcha programas específicos instruccionales que ayuden a los niños a desarrollar dichas habilidades (Byrne, 2005; Bowey, 2005). De igual forma dichos modelos permiten identificar en qué procesos tienen lugar las dificultades de aprendizaje de la lectura, y con ello, también diseñar estrategias de intervención educativa adecuadas a problemas reales que presentan los niños con dificultades de aprendizaje de la lectura (Nation, 2005; Fletcher, Lyon, Fuchs, & Barnes, 2007a, 2007b, 2007c).

En este sentido, de manera general, a partir del estudio de los modelos teóricos explicativos de los procesos implicados en la lectura es posible diferenciar dos bloques o tipos de procesos interdependientes entre sí, subyacentes a la lectura (Snowling & Hulme, 2005): a) procesos implicados en el reconocimiento o la identificación de la palabra escrita, también llamados procesos de bajo nivel o nivel inferior, o microprocesos; y, b) procesos que tienen que ver con la comprensión del texto, también denominados macroprocesos o procesos de alto nivel (Vieiro & Gómez, 2004; Clemente & Domínguez, 1999).

Así, hoy en día se asume desde perspectivas psicológicas (Snowling & Hulme, 2005) que la competencia lectora del alumnado va más allá del dominio de las habilidades de reconocimiento de palabras o de fluidez lectora, siendo necesario también un dominio de carácter estratégico y auto-regulado de los procesos cognitivos y metacognitivos implicados en la comprensión lectora. Por lo tanto, la conceptualización que se asume de la lectura es que ésta es igual al producto de la decodificación y la comprensión, es decir, incluye tanto el dominio de habilidades de reconocimiento de las palabras, como de las estrategias que favorezcan el logro de una correcta comprensión lectora; ésta última es precisamente el foco de interés de la presente comunicación centrada en el estudio de las estrategias de naturaleza cognitiva y auto-regulada que ayuden y favorecen el proceso de comprensión lectora.

Así, desde un punto de vista instruccional, este foco de intervención de carácter estratégico y auto-regulado en la comprensión lectora ocupa un puesto prioritario en el campo de estudio a nivel internacional en los últimos años (ver revisiones NRP, 2000; Roberts, et al., 2008; Sencibaugh, 2007). No en vano, los programas de instrucción basados en modelos de intervención de carácter estratégico y auto-regulado han resultado ser los más efectivos para la mejora de la comprensión escrita del alumnado en general, y en particular de alumnado con dificultades de aprendizaje, incluso en alumnado que presenta DA de la lectura a nivel de reconocimiento de palabras o en fluidez lectora, o comprensión oral, lo



PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: INFANCIA Y ADOLESCENCIA

que cobra aún más importancia por este tipo de enfoques; e incluso en adolescentes con DA, los cuales presentan una notable prevalencia en dificultades en comprensión escrita en mayor porcentaje frente a otras dificultades (Catts, Adlof, & Weismer, 2006; Biancarosa & Snow, 2006).

Teniendo en cuenta la importancia de dicho enfoque instruccional en el campo científico a nivel internacional, y partiendo de la necesidad e importancia de que el alumnado desarrolle un dominio y competencia lectora puesto que la lectura como habilidad instrumental básica juega un rol determinante en su futuro académico y en su rendimiento global, es de donde surge el interés de la presente comunicación; que desarrolla una revisión empírica de los diferentes modelos y programas instruccionales representativos del mismo que se han diseñado y aplicado en nuestro país en los últimos diez años, en línea con el ámbito de investigación instruccional a nivel internacional que ha tenido lugar en los últimos años, el cuál se presenta a partir de revisiones como la del National Reading Panel (2000), o Biancarosa y Snow (2004); lo que servirá de referente de comparación.

Metodología de Revisión y Análisis

Para el análisis del ámbito científico o de investigación en España en relación al ámbito de la instrucción estratégica y auto-regulada en la comprensión lectora se partió de un análisis de contenido de las principales revistas científicas españolas del campo de Psicología de la Educación y del Desarrollo (García, Caso, Fidalgo, & Arias, 2005), en línea con estudios previos realizados sobre las principales líneas de investigación en Psicología de la Educación y del Desarrollo en España desde 1989 a 1998 en el que se identificaron las principales revistas científicas españolas del área utilizadas para la difusión de la investigación en este campo (Sánchez & García, 2001).

A su vez, de éstas se realizó una nueva selección de aquellas revistas que cumplían unos determinados criterios de calidad exigibles a toda publicación científica, como: una periodicidad en sus publicaciones y una permanencia de al menos 10 años, incluir un proceso de evaluación externa confidencial de sus originales, incluir en la actualidad sólo artículos originales y no traducciones, indexarse en las bases de datos nacionales o internacionales, y ajustarse a las normas respectivas sobre ISNN, etc. Finalmente se obtuvo como muestra para el estudio un total de 10 revistas científicas españolas en el campo de psicología evolutiva y de la educación, recogidas en la siguiente Tabla.

Tabla 1. Listado de revistas científicas españolas analizadas, periodo de análisis y artículos analizados

Nombre de la Revista	Periodo de Publicación	Periodo de Análisis	Nº artículos analizados
Revista de Psicología General y Aplicada	1978 - ...	1998 – 2008**	0
Revista de Educación	1978 - ...	1998 – 2008	2
Anuario de Psicología	1978 - ...	1998 – 2008	0
Ánalysis y modificación de conducta	1975 - ...	1998 – 2008	0
Cognitiva	1998 - ...	1998 – 2008	0
Cultura y Educación (antes Comunicación, Lenguaje y Educación)	1989 - ...	1998 – 2008	5
Estudios de Psicología	1980 - ...	1998 – 2008	1
Infancia y Aprendizaje	1978 - ...	1998 – 2008	3
Psicothema	1989 - ...	1998 – 2008	0
Revista de Investigación Educativa	1983 - ...	1998 – 2008*	0

Nota: * Por imposibilidad de acceso de las autoras a la fuente de esta revista se ha excluido del análisis los artículos del año 2003. ** Por imposibilidad de acceso de las autoras a la fuente documental de esta revista se han excluidos de los análisis los artículos del 2006

En concreto, de todas las revistas científicas analizadas se obtuvieron en torno a un total de 11 artículos relacionados con la comprensión lectora y seleccionados por su carácter instruccional y naturaleza empírica, y su cierta relación con la instrucción o intervención de carácter estratégico y auto-regu-



REVISIÓN EMPÍRICA DE LA INSTRUCCIÓN ESTRATÉGICA Y AUTO-REGULADA EN LA COMPRENSIÓN...

lado, es decir, en los que de manera específica, de una u otra forma, se trabajaba el desarrollo del conocimiento metacognitivo en la comprensión lectora, focalizado en los procesos de alto nivel cognitivo de la lectura, y a su vez, el dominio estratégico o auto-regulado de dichos procesos cognitivos en la lectura. De dicha selección, los artículos pasaron a revisarse exhaustivamente, analizándose a un doble nivel. En primer lugar, se realizó una revisión de sus fundamentos teóricos y de la secuencia o patrón de instrucción seguido en su aplicación. Este análisis inicial permitió un primer intento de categorización de todas las investigaciones en base al modelo general de instrucción que seguían, lo que resultó sumamente difícil, por la ausencia de una referencia explícita a un modelo instruccional de referencia, si bien, se puede sugerir cierta clasificación de tres tipos de modelos o patrones de instrucción de carácter más o menos claro, aunque no explícitamente, como son: un modelo de instrucción directa, otro de enseñanza recíproca y un tercero de aprendizaje cooperativo por pares. Con relación al tipo de intervención se analizaron los siguientes aspectos: el marco o fundamentación teórica, las técnicas y estrategias de intervención utilizadas, y el patrón o secuencia instruccional general fijado en cada modelo o tipo de instrucción. En segundo lugar, una vez categorizados los estudios en base al modelo de intervención, dentro de cada uno de ellos todas las investigaciones fueron sometidas a una valoración similar. Así, con relación a la revisión de la aplicación empírica las investigaciones fueron analizadas en base a los siguientes parámetros: participantes, características del programa de intervención, evaluación y resultados obtenidos, etc.; todo ello permitió establecer las posibles lagunas de conocimiento en el ámbito de la investigación, además de sus implicaciones prácticas para el ámbito educativo e instruccional.

Por razones prácticas obvias en relación a la excesiva extensión del estudio, a continuación, sólo se sintetizan los análisis correspondientes al análisis teórico, en relación a los principales procedimientos y estrategias de intervención utilizadas. Dichos resultados se sintetizan brevemente en el siguiente apartado del artículo, a la vez que se comparan con el campo de intervención instruccional en la comprensión lectora a nivel internacional también sintetizado a partir de las revisiones del NRP (2000) o de Biancarosa y Snow (2006).

Desarrollo de la Cuestión Planteada

Recientes revisiones empíricas del ámbito instruccional en la comprensión lectora a nivel internacional han permitido establecer cuáles son los tipos de instrucción más efectivos y válidos para la mejora de la comprensión lectora del alumnado en el grupo clase. Específicamente, son ocho los tipos de instrucción que cuentan con una fuerte base empírica que respalda su efectividad, a partir del análisis de 203 estudios empíricos, los cuales se sintetizan en la siguiente tabla.

Tabla 2. Métodos Efectivos de Instrucción en Comprensión Lectora (Tomado del National Reading Panel Summary, 2000)

Método	Descripción
Monitorización de la comprensión	<ul style="list-style-type: none">• El alumnado aprende a ser consciente de su comprensión durante la lectura regulando ésta, y aprendiendo estrategias y procedimientos para evitar problemas o dificultades en la comprensión
Aprendizaje cooperativo	<ul style="list-style-type: none">• Los alumnos trabajan cooperativamente en la aplicación de estrategias de lectura y su aprendizaje
Organizadores semánticos y/o gráficos	<ul style="list-style-type: none">• Permite al alumnado representar de modo gráfico, visualmente, los significados y relaciones entre las ideas subyacentes en el texto
Estructuración del contenido de la historia	<ul style="list-style-type: none">• Se entrena al alumnado en el planteamiento de auto-preguntas sobre cada uno de los elementos y/o ideas en las que se estructura el texto, su argumento, organización (Ejemplo: personajes, suceso inicial, final...)
Planteamiento de preguntas	<ul style="list-style-type: none">• El alumnado responde tras la lectura a las preguntas planteadas por el profesorado, que da feedback o retroalimentación sobre la corrección o no de las respuestas
Generación de preguntas	<ul style="list-style-type: none">• Se entrena al alumnado en la realización de auto-preguntas, a partir de partículas interrogativas: qué, cómo, cuándo, por qué, etc.
Resúmenes	<ul style="list-style-type: none">• Entrenamiento del lector en la realización de textos que incluyan e integren las ideas principales del texto de un modo coherente
Enseñanza de estrategias múltiples	<ul style="list-style-type: none">• El alumnado y el profesorado interaccionan a lo largo de la lectura del texto aplicando diferentes procedimientos que son usados de modo flexible según la necesidad en cada caso



PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: INFANCIA Y ADOLESCENCIA

A partir del análisis empírico del ámbito instruccional en comprensión lectora realizado en este estudio, y teniendo como referente directo de comprobación los métodos de instrucción en la comprensión lectora recogidos anteriormente (ver Tabla 1) es posible sugerir ciertas conclusiones. De manera general, la mayor parte de los estudios empíricos optan por la combinación de estrategias múltiples para la enseñanza de la comprensión lectora. Así, es posible citar estudios como los de Román (2004) que desde un enfoque auto-regulado fomenta el uso de estrategias de elaboración y de organización, combinando el planteamiento de auto-preguntas, con el uso de organizadores gráficos como mapas conceptuales. De manera similar, en el estudio de Montanero (2001) también recoge estrategias múltiples como el uso de auto-preguntas, organizadores semánticos y gráficos representativos de la estructura textual, y finalmente la realización de resúmenes con sus propias palabras. De igual forma en el estudio de Quintero (1998) a partir del modelado, la práctica dirigida y la práctica individual también se trabaja la enseñanza de diferentes estrategias para la mejora de la comprensión lectora.

No obstante, también existen estudios que se han centrado exclusivamente en la aplicación de un único método de instrucción específico de la mejora de la comprensión lectora. Entre estos es posible hacer referencia al estudio de Vieiro, Peralbo y Risso (1998) centrado en el uso del resumen y feedback según la necesidad; o el más reciente de Nieto del 2003, también con resumen del texto, y orientación y supervisión del profesor. Otro método efectivo en la enseñanza de la comprensión lectora que se ha trabajado de modo independiente es el aprendizaje cooperativo por pares como refleja el estudio de Durán y Blanch (2007). De manera similar aunque no específicamente por pares de iguales, sino fomentando la figura de un mediador en el proceso de lectura es posible citar el estudio de Sainz (2005). En esta misma línea, favoreciendo la interacción dialógica, resulta muy interesante la propuesta de Sánchez y colaboradores (1998) centrado en el análisis de lo que se hace en el aula y lo que se puede llegar a hacer a través de la interacción alternativa entre el texto y sus posibilidades interpretativas, el lector y las ayudas prestadas por el profesor.

A su vez, también existen otros métodos instruccionales utilizados en nuestro ámbito científico y que no se corresponden específicamente con alguno de los métodos instruccionales reseñados a nivel internacional. Tal es el caso del método de ordenar textos seguido en Montanero y González (2003), parte de fragmentos textuales que se leían y parafraseaban activando conocimientos previos e infiriendo el significado de las palabras. Dichos fragmentos debían unirse en una estructura textual, para lo que se andamiaaba en el análisis de señalizaciones, antecedentes de fragmentos, resumen de la conexión, agrupación y resumen y esquema textual. En otro tipo de estudios también se ha analizado específicamente la incidencia de diferentes tipos de instrucción no específicas de comprensión lectora, como son el programa de técnicas de estudio o el programa de aprender a pensar, en la propia mejora de la comprensión escrita (ver Montanero, Blazquez & León, 2002).

También otro tipo de estudios pero en muy menor número se han centrado en el análisis comparativo de diferentes métodos de instrucción para la mejora de la comprensión lectora, como exemplifica el estudio de Pascual y Goikoetxea (2003) centrado en el estudio comparativo del uso del resumen frente al procedimiento de generación de preguntas.

Por otra parte, también a nivel internacional a partir del consenso de investigadores y expertos de reconocido prestigio en el ámbito de la comprensión lectora (Biancarosa & Snow, 2006) se dan los principios instruccionales clave a tener en cuenta para la mejora de la comprensión lectora; recogidos en la Tabla 3. Los cuáles en mayor o menor grado también han tenido un reflejo en el ámbito instruccional en la comprensión lectora en nuestro país. Así, entre los más presentes a nivel instruccional está la instrucción directa y explícita en las diferentes estrategias analizadas anteriormente, la necesidad del planteamiento de la instrucción ligado a áreas de conocimiento, el aprendizaje colaborativo, la tutorización, el favorecer patrones motivacionales adecuados, o la diversidad textual. A su vez, en el lado contrario, el desarrollo de habilidades de composición escrita, el componente tecnológico y la evaluación formativa tienen una menor o nula representación en nuestro ámbito instruccional.



REVISIÓN EMPÍRICA DE LA INSTRUCCIÓN ESTRATÉGICA Y AUTO-REGULADA EN LA COMPRENSIÓN...

Tabla 3. Principios Instructoriales Clave a tener en cuenta para la Mejora de la Comprensión Lectora

Principio Instruccional	Descripción
Instrucción directa y explícita	<ul style="list-style-type: none">• Proporcionar una enseñanza explícita de la comprensión lectora, como:<ul style="list-style-type: none">○ Proporcionar variedad de estrategias de comprensión lectora aplicables a una variedad de textos○ Favorecer la metacognición, y la monitorización de la comprensión○ Modelado cognitivo de la lectura○ Proporcionar andamiaje, ayudas y apoyos○ Modelo de aprendizaje, compromiso en el aprendizaje del alumnado
Enseñanza arraigada en áreas de contenido	<ul style="list-style-type: none">• La instrucción y la práctica de la enseñanza explícita debe darse en el marco de asignaturas, favoreciendo a la vez el aprendizaje de contenidos de las materias
Motivación y auto-dirección del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">• Fomentar el compromiso y la motivación del alumnado en el aprendizaje
Aprendizaje colaborativo	<ul style="list-style-type: none">• Fomentar el trabajo, interacción y debate en pequeños grupos
Tutorización estratégica, individualizada	<ul style="list-style-type: none">• Favorecer la tutorización individualizada del alumnado, especialmente ante dificultades de aprendizaje
Diversidad textual	<ul style="list-style-type: none">• Fomentar la generalización mediante el uso de géneros textuales diversos, con una variedad de temas y niveles de dificultad
Escritura intensiva	<ul style="list-style-type: none">• Incluir también el desarrollo de habilidades de composición escrita
Componente tecnológico	<ul style="list-style-type: none">• Inclusión de las nuevas tecnologías en la instrucción, como método o contenido de instrucción
Evaluación formativa	<ul style="list-style-type: none">• Inclusión de una evaluación formativa a lo largo de la instrucción que evalúe los puntos fuertes y débiles del alumnado

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Como resultado de los correspondientes análisis, a nivel de modelo y estrategias de instrucción es posible sugerir ciertas aportaciones y reflexiones en torno al estudio realizado.

De manera general, el campo empírico instructacional en comprensión lectora en nuestro país refleja los métodos instructoriales generales que han sido catalogados a nivel internacional como los más eficaces para la mejora de la comprensión lectora del alumnado (ver NRP, 2000). Con lo que se replica su aplicación, y la evaluación de su eficacia, si bien dentro de los límites planteados en cada estudio, a nuestro contexto educativo, lingüístico y social específico, y a la población española; objetivo básico en toda investigación en el campo de la intervención educativa (Pressley, et al., 2006).

Sin embargo, frente a la facilidad en la identificación y correspondencia con los procedimientos instructoriales utilizados, y las diferentes estrategias validadas internacionalmente para la mejora de la comprensión, es necesario señalar que a nivel de modelos instructoriales en comprensión lectora, no existe una vinculación explícita de los diferentes estudios empíricos revisados con modelos instructoriales validados internacionalmente para la mejora de la comprensión lectora, como por ejemplo: el modelo de lectura estratégica colaborativa de Vaughn, Klinger & Bryant (2001), el modelo de estrategias de aprendizaje asistidas por pares de Jenkins y O'Connor (2003), o el desarrollado por Fuchs & Fuchs y colaboradores (2000), denominado PALS Peer-Assisted Learning Strategies; entre otros. Una fundamentación teórica a nivel conceptual e instruccional es esencial en todo estudio empírico y en específico de intervención; puesto que sólo así la investigación podrá ser el fundamento científico en el que se apoyen las decisiones educativas, profesionales y legislativas de ámbito de la enseñanza de la comprensión lectora.

Finalmente, para concluir, cabe señalar que la aportación de las revisiones empíricas a nivel instructacional en la comprensión lectora es obvia, puesto que posibilita el análisis de qué métodos de instrucción resultan eficaces, bajo qué condiciones y características, en qué población, etc.; sin embargo,



PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: INFANCIA Y ADOLESCENCIA

también parece justo reflejar la necesidad de ir más allá de la mera revisión, y llegar al meta-análisis. Éste hace referencia no tanto a un método de investigación, sino más bien a una técnica de revisión estadística que proporciona un resumen cuantitativo de los resultados obtenidos en múltiples estudios realizados sobre un tema común (Cooper & Hedges, 1994), intentando encontrar un patrón común regular en los estudios empíricos revisados en el meta-análisis; objetivo que se plantea para futuros estudios en el ámbito instruccional de la comprensión lectora; en la línea de lo reflejado en campos parejos como el de la composición escrita (ver Graham & Perin, 2007).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anaya Nieto, D. (2003). Efectos del resumen sobre la mejora de la metacomprepción, la comprensión lectora y el rendimiento académico. *Revista de educación* 337, 281-294.
- Biancarosa, C., & Snow, C. E. (2006). *Reading next—A vision for action and research in middle and high school literacy: A report to Carnegie Corporation of New York* (2nd ed.). Washington, DC: Alliance for Excellent Education.
- Bowey, J. A. (2005). Predicting individual differences in learning to read. In M. Snowling, & C. Hulme, (2005). *The science of reading. A handbook* (pp. 155-172). Oxford: Blackwell.
- Byrne, B. (2005). Theories of learning to read. In M. Snowling, & C. Hulme, (2005). *The science of reading. A handbook* (pp. 104-119). Oxford: Blackwell.
- Catts, H. W., Adlof, S. M., & Weismer, S. L. (2006). Language deficits in poor comprehenders: A case for the simple view of reading. *Journal of speech, language and hearing research*, 49, 278-293.
- Clemente, M., & Domínguez, A. B. (1999). *La enseñanza de la lectura*. Madrid: Pirámide.
- Coltheart, M. (2005). Modeling Reading: The Dual-Route Approach. In M. Snowling, & C. Hulme, (2005). *The science of reading. A handbook* (pp. 39-60). Oxford: Blackwell.
- Cooper, H., & Hedges, L. (1994). *Handbook of research synthesis*. New York: Russell Sage Foundation.
- Duran, D. & Blanch, S. (2007). Read on: un programa de mejora de la lectura a través de la tutoría entre alumnos y el apoyo familiar. *Cultura y educación*, 19 (1), 31-45
- Fletcher, J. M., Lyon, G. R., Fuchs, L. S., & Barnes, M. A. (2007a). Reading disabilities: Comprehension. In J. M. Fletcher et al. (Eds.) *Learning disabilities. From identification to intervention* (pp. 184-206). New York: The Guilford Press.
- Fletcher, J. M., Lyon, G. R., Fuchs, L. S., & Barnes, M. A. (2007b). Reading Disabilities: Fluency. In J. M. Fletcher et al. (Eds.) *Learning disabilities. From identification to intervention* (pp. 164-183). New York: The Guilford Press.
- Fletcher, J. M., Lyon, G. R., Fuchs, L. S., & Barnes, M. A. (2007c). Reading Disabilities: Word Recognition. In J. M. Fletcher et al. (Eds.) *Learning disabilities. From identification to intervention* (pp. 85-163). New York: The Guilford Press.
- Fuchs, D., Fuchs, L., & Burish, P. (2000). Peer-Assisted Learning Strategies: An Evidence-Based Practice to Promote Reading Achievement. *Learning Disabilities Research and Practice*, 15(2), 85-91.
- Graham, S., & Perin, D. (2007). A Meta-analysis of writing instruction for adolescents students. *Journal of Educational Psychology*, 99, 445-476.
- Huey, E. B. (1908). *The Psychology and Pedagogy of Reading*. Cambridge: MIT Press.
- Jenkins, J. R., & O'Connor, R. (2003). Cooperative Learning for Students with Learning Disabilities: Evidence from Experiments, Observations, and Interviews. In L. Swanson, S. Graham, & K. Harris (Eds.), *Handbook of Learning Disabilities* (pp. 417-430). New York: Guilford.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension. A paradigm for cognition*. Cambridge: Cambridge University

**REVISIÓN EMPÍRICA DE LA INSTRUCCIÓN ESTRATÉGICA Y AUTO-REGULADA EN LA COMPRENSIÓN...**

Press.

- Kintsch, W., & Rawson, K. (2005). Comprehension. In M. Snowling, & C. Hulme, (2005). *The science of reading. A handbook* (pp. 209-226). Oxford: Blackwell.
- Montanero, M. & González, L. 2003. "Ordenar textos": una alternativa para evaluar la comprensión lectora en Primaria. *Cultura y Educación* 15(2), 165-178.
- Montanero, M.(2001). Metacomprensión y aprendizaje a partir de textos. *Cultura y educación*, 13 (3), 317-328
- Montanero, M., Blázquez, F. & León, J.A. (2002). Enfoques de intervención psicopedagógica para la mejora de las capacidades de comprensión en la Educación Secundaria. *Infancia y Aprendizaje*. 25 (1), 37-52
- Nation, K. (2005). Children's Redding comprehension difficulties. In M. Snowling, & C. Hulme, (2005). *The science of reading. A handbook* (pp. 248-266). Oxford: Blackwell.
- National Reading Panel (April, 2000). *Report of the National Reading Panel: Teaching children to read (NIH Publication No. 00-4654)*. Bethesda, MD: National Institute of Chile Health and Human Development, National Institutes of Health.
- Pressly, M., Graham, S., & Harris, K. (2006). The state of educational intervention research. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 1-19.
- Quintero, A. (1998).Aprendiendo a construir el significado de los textos. El tema. La idea principal y la idea global. *Cultura y educación*, 11/12, 195-218.
- Roberts, G., Torgesen, J. K., Boardman, A., & Scammacca, N. (2008). Evidence-Based Strategies for Reading Instruction of Older Students with Learning Disabilities *Learning Disabilities Research & Practice*, 23(2), 63-69.
- Román Sánchez, J.M. 2004. Procedimiento de aprendizaje autorregulado para universitarios: La "estrategia de lectura significativa de textos". *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 2(1), 113-132
- Sánchez, M., & García, J. N. (2001). The decade 1989-1998 in Spanish Psychology: An analysis of research in developement and educational psychology. *The Spanish Journal of Psychology*, 4(2), 182-202
- Sencibaugh, J. M. (2007). Meta-Analysis of Reading Comprehension Interventions for students with learning disabilities: Strategies and Implications. *Reading Improvement*, 44(1), 6-22.
- Snowling, M., & Hulme, C. (2005). *The science of reading. A handbook*. Oxford: Blackwell.
- Vaughn, S., Klinger, J. K., & Bryant, D. P. (2001). Collaborative strategic reading as a means to enhance peer-mediated instruction for reading comprehension and content-area learning. *Remedial & Special Education*, 22, 66-74.
- Vieiro, P., & Gómez, I. (2004). *Psicología de la Lectura*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Vieiro, P., Peralbo, M. & Risso, A. (1998). Importancia del uso de esquemas y feedback correctivo en tareas de comprensión. *Estudios de psicología*, 60, 69-77.

*Fecha de recepción: 28 febrero 2009**Fecha de admisión: 19 marzo 2009*