

LUIS HERNANDO MUTIS IBARRA

---

# LECTURA COMPRENSIVA

República de Colombia  
Departamento de Nariño  
Municipio de pasto

# LECTURA COMPRENSIVA

## CONTENIDO

1. En torno a la comprensión lectora
2. Algunas razones escolares de la no lectura y la no escritura
3. Competencias lectoras
4. Exploración de materiales
5. Ejercicio en torno al pensamiento del autor
6. Ejemplos de ítems usados en las pruebas de estado en el área de lenguaje
  - 6.1. Grado tercero de básica primaria: pruebas saber
  - 6.2. Quinto grado de básica, pruebas saber
  - 6.3. Grado séptimo de básica secundaria: pruebas saber
  - 6.4. Grado noveno de básica secundaria: pruebas saber
7. ¿Qué dice el texto?
8. Educar y aprender.

## 1. EN TORNO A LA COMPRESIÓN LECTORA

Leer y escribir bien, son disciplinas que tienen un inicio pero nunca tienen fin, pues, siempre tendremos la oportunidad de mejorar cada vez más. Son disciplinas que se adquieren con prácticas continuas. En un texto verbal sea oral y/o escrito se encuentran múltiples formas de comunicación, pero... comunicarse a veces no es tan fácil.

En la educación y autoaprendizaje, donde el instrumento vital y básico es la lectura y la escritura, se tienen que manejar y usar adecuadamente, pues, son los insumos claves en la comunicación.

Una lectura comprensiva es cuando uno lee un párrafo y luego es capaz de resumir con sus propias palabras lo que éste decía. Es decir, cuando uno entiende la idea contenida en lo que lee.

Muchas veces la falta de práctica en la lectura comprensiva hace que lo que leemos y estudiamos se nos olvide rápidamente. Así, nuestros conocimientos se estancan y frenamos nuestro propio proceso de formación. Por eso, tenemos que aprender a leer, leer para aprender y aprender a aprender con la lectura. Lo que hace que la alfabetización sea la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella comporta: una cierta e importante socialización, conocimientos e informaciones de todo tipo.

La lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje: leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Así mismo, la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, conciencia. Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con conciencia desarrolla, en parte, su pensamiento. Por eso, en definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona.

A pesar de constituir un objetivo de primer orden, la enseñanza de la lectura queda confinada al área de lenguaje, a los primeros años escolares y a una metodología analítica y mecánica que obtiene unos resultados cuestionables. La concepción de lectura que la escuela ha transmitido es limitadísima. De una forma explícita, nos ha instruido en la microhabilidades más superficiales y primarias, que son las que ha considerado importantes, es decir: discriminar la forma de las letras, establecer la correspondencia entre sonidos y grafías, leer palabra por palabra, pronunciar las palabras correctamente, entender todas las palabras de cada texto, etc. De forma implícita, también se nos ha hecho entender lo que supuestamente es la buena lectura: leer libros. Sobre todo de literatura, de cabo a rabo, a un ritmo tranquilo, sentados, adelantando paso a paso entendiéndolo todo... y lo que se cree que no lo es: leer notas, publicidad, informes, redacciones de alumnos, cartas que estamos escribiendo, etc.; leerlos deprisa, saltándonos muchas palabras, adelantar y retroceder en el texto, buscar solamente lo que nos interesa, dejar que queden cosas por entender, leer de pie, sentados en el autobús, en el metro, etc. Al finalizar la primaria se considera, como mínimo en teoría, que la lectura ya está adquirida y no se vuelve a insistir en ella. Además, la metodología básica que se utiliza para enseñar a leer, tiene como objetivo vital el dominio mecánico del código: deletrear, silabear, entender palabras y frases aisladas, etc. Niños y niñas pasan la mayor parte del tiempo oralizando fragmentos escritos con el seguimiento del maestro.

Tradicionalmente la comprensión de lectura es extraer el significado transmitido por el texto. El significado está en el texto y el rol del lector se reduce a encontrarlo.

En la mayoría de los países latinoamericanos, la educación escolar ha estado contribuyendo a ese flagelo agudizado en la actualidad llamado *analfabetismo funcional*, definido apropiadamente por Delia Lerner<sup>1</sup> de la siguiente manera:

a- *Es formar personas:*

- Que sólo pueden descifrar el sistema de escritura, sin construir significado
- Que no saben elegir el material escrito requerido para solucionar problemas que enfrentan.
- Oralizadoras de textos seleccionados por otros, dependientes del texto y de la autoridad externa.
- Copistas que reproducen -sin propósito propio- lo escrito por otros.
- Receptoras de dictados cuya finalidad, ajena para ellas, se reduce a la calificación por parte del docente.
- Cuasi-ágrafas para quienes la escritura es suficientemente ajena como para recurrir a ella sólo en última instancia y después de haber agotado todos los medios para evadir tal obligación.

b- *Es creer que:*

- Es posible producir un texto cuando comienza la hora de clase (de español) y terminarlo cuando suena el timbre
- Es posible comenzar a escribir cuando apenas se ha definido el tema que será objeto del texto y creer que ha concluido cuando se ha puesto el punto final, en la primera versión.
- Le corresponde al otro -al docente- y no al autor, hacerse cargo de la revisión.

c- Es tratar de mantener a los alumnos en la creencia de que la escritura es sólo un medio para reproducir pasivamente, o para resumir, pero sin reinterpretar el pensamiento de otros.

Si todas estas características se encuentran en la cotidianidad de la escuela colombiana, ¿cuál es el desafío al que está llamado el profesional en educación?

*El desafío es:*

a- Formar: usuarios competentes de la lengua escrita; seres humanos críticos, capaces de leer entre líneas y de asumir una posición frente a la de los autores leídos, con quienes interactúan; personas deseosas de adentrarse en los otros mundos posibles que los textos ofrecen, tanto literarios como documentales; personas dispuestas a identificarse con lo parecido o solidarizarse con lo diferente.

b- Crear estrategias para la formación de usuarios de la escritura, que sepan comunicarse por escrito con los demás y con ellos mismos.

El desafío es, entonces, lograr que las personas que participan en la vida escolar manejen con eficacia los diferentes escritos sociales, cuya utilización es necesaria y enriquecedora para la vida personal, laboral, educativa y nacional.

---

<sup>1</sup> Citada en la revista "Notas de lectura y escritura". Año 2, nº 2. Santafé de Bogotá D.C. Agosto de 1995. Pág. 1.

La enseñanza tradicional es concebida como un conjunto de métodos, técnicas y procedimientos a través de los cuales se intenta generar aprendizaje. Y, cuando los métodos de enseñanza no toman en cuenta la génesis de la construcción del conocimiento, los contenidos enseñados tienen varios destinos posibles, que rara vez coinciden con los objetivos del educador: son modificados por el sujeto, que los interpreta en función de los propios esquemas de asimilación, o bien son rechazados por resultar inadmisibles, o bien permanecen rígidamente ligados a la situación en que fueron adquiridos, sin integrarse a las posibilidades de actuación del individuo, quien no puede utilizarlos en contextos diferentes al original.

La forma en que se aborda la enseñanza está tan alejada de las estrategias espontáneas que el sujeto pone en acción para aprender que la enseñanza obstaculiza y bloquea el aprendizaje en lugar de contribuir a generarlo.

Los lectores por su cuenta hemos tenido que hacer superesfuerzos para lograr destrezas superiores: ser conscientes de los objetivos de la lectura, saber leer a la velocidad adecuada, hacer hábitos de lectura y escritura, comprender los textos a diversos niveles, inferir significados desconocidos, hacer lecturas intertextuales, desarrollar estrategias de apropiación; y eso que en la tarea de educadores se nos ha facilitado enormemente.

Leer es comprender un texto. Leamos como leamos, deprisa o despacio, a trompicones, siempre con el mismo ritmo, en silencio, en voz alta, etc., lo que importa es interpretar lo que vehiculan las letras impresas, construir un significado nuevo en nuestra mente a partir de estos signos. Esto es lo que significa básicamente leer.

La comprensión consiste en relacionar lo que estamos atendiendo en el mundo con lo que tenemos en la cabeza. Es por tanto, muy importante la familiaridad que tengamos con el material escrito; pues, mientras más uno sepa acercarse al lenguaje escrito más fácil será leer y más rápido se aprenderá a leer. La comprensión es el resultado del esfuerzo del lector por dar significado al lenguaje escrito.

Hay que tener en cuenta que el conocimiento se construye por aproximaciones sucesivas a lo largo de las cuales la complejidad y extensión crecientes de la estructura intelectual hacen posible un conocimiento cada vez más objetivo. Es la intersubjetividad lo que hace posible a la objetividad.

La lectura como la escritura tienen hoy una concepción como un proceso de construcción de significados; y, el significado en el caso de la lectura no está exactamente en el texto, pues de ser así, todos comprenderíamos exactamente lo mismo. Tampoco en la escritura es trasladar o transcribir en el papel el lenguaje oral, sino que es una forma alternativa para representar significados, la escritura obliga a organizar el pensamiento. Los significados es la resultante de la interacción entre el sujeto pensante y el texto; son las nuevas relaciones de lo que pensamos, lo que sabemos del texto, nuestra experiencia y lo que el texto y el autor nos dicen, y modificar lo que sabíamos antes de leer. De ahí que una lectura se nos hace difícil e inclusive ininteligible, cuando no tenemos ninguna información sobre el tema y/o no es de nuestro interés.

El significado surge de la transacción de dos tipos de lectura; una visual (y auditiva - externa) que es la impresa, la del texto verbal -oral y escrita- y otra la no visual (interna) que es la que aporta el lector con lo que ya sabe sobre lo que se lee. En este sentido, el conocimiento previo, está constituido por lo que el lector sabe sobre el tema, la competencia lingüística (o conocimiento del lenguaje), los instrumentos cognoscitivos (organización de los conocimientos), las creencias y las experiencias afectivas que hacen familiar el texto. Sin estos conocimientos previos, el lector no podría comprender nada. Se

podría sintetizar, diciendo que, aprender a leer es aprender a usar lo que sabemos del lenguaje y del mundo cuando estamos frente a un texto, es aprender a usar esa información no visual.

Otro aspecto y habilidad en la comprensión lectora, basada igualmente en la experiencia anterior, en el conocimiento de la vida es la *predicción*, que se constituye en una estrategia con un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar información. Es una estrategia activa donde el lector construye para darle significado al texto. Son preguntas que se formulan, para anticipar el tema tratado en el texto. Es una forma de adelantar información que no está explícita en el texto, aunque puede estarlo más adelante. Se trata de una forma de inferencia, donde se ubica qué información está implícita en el texto y cuál no lo está. Con base en lo anterior, el lector hace un muestreo y selecciona sólo índices más provechosos y/o más productivos.

“Existe una necesidad de informarse los más rápidamente posible a la que debería oponer una lectura lenta, cuidadosa y rumiante. Poner el acento en la interpretación. Leer es trabajar. Y, trabajar quiere decir ante todo que no hay un tal código común al que hayan sido traducidas las significaciones que luego vamos a descifrar. El texto produce su propio código por las relaciones que establece entre sus signos: genera, por decirlo así, un lenguaje interior en relación de afinidad, contradicción y diferencia con otros lenguajes; el trabajo consiste pues en determinar el valor que el texto asigna a cada uno de sus términos, valor que puede estar en contradicción con el que posee el mismo término con otros textos. Toda lectura objetiva, neutral o inocente es en realidad una interpretación. Toda lectura es ardua y es un trabajo de interpretación”<sup>2</sup>.

## 2. ALGUNAS RAZONES ESCOLARES DE LA NO LECTURA Y LA NO ESCRITURA

Veamos dos situaciones didácticas posibles, ¿tal vez ya inexistentes?, pero que nos sirven como punto de reflexión:

Una rutina escolar de escritura: pedir a los estudiantes redactar, en clase, un texto que describa cierto lugar que previamente ha sido visitado. Los estudiantes escriben, individualmente, su texto- El docente recoge los escritos y dos días después los entrega corregidos.... Se inicia otra práctica de escritura...

Una rutina escolar de lectura: el docente selecciona un texto narrativo, lo entrega a sus estudiantes y les pide leerlo en clase. Luego entrega un "taller" que contiene una serie de preguntas sobre el contenido del texto leído. El estudiante debe responder las preguntas en casa. El siguiente día las respuestas son entregadas al docente para su revisión.

Aunque probablemente estas sean rutinas ya inexistentes en la mayoría de nuestras aulas, sabemos que hay prácticas actuales que comparten algunos elementos con estas rutinas. Veamos algún análisis posible.

En el primer caso, estamos frente a una situación que podríamos catalogar, de manera fuerte, como "escribir para ser evaluado". Pareciera que el propósito central del acto de escribir fuese ser corregido por el docente; el texto es escrito para el docente, quien opera como el interlocutor del estudiante; el texto se escribe para que el docente

---

<sup>2</sup> ZULETA, Estanislao. “Sobre la lectura”, discurso de 1978. Procultura, edición de Gaceta N° 6. Universidad Libre. Bogotá, marzo-abril de 1990. Pág. 38-41.

pueda corregirlo, esa sería su función comunicativa. En otras palabras, esta escritura se inscribe en una práctica escolar de evaluación.

La resultante de este tipo de práctica, a nivel del estudiante, consiste en comprender que en la escuela se escribe para el docente y para ser evaluado, reduciendo el espectro de funciones y contextos de la escritura.

La segunda situación es similar. Se lee para rendir cuentas, se lee para responder preguntas que el docente formula. Daniel Pennac<sup>3</sup>, un estudioso sobre la lectura, insiste en que al estudiante no se le debe cobrar por leer, pues esto genera aversión al texto.

Por otra parte, vale la pena señalar que en la educación básica se produce mucha escritura y mucha lectura inútil. Pensemos en la cantidad de escritos que van a parar a los cestos de la basura. Un primer escrito, una evaluación y calificación, el texto es recibido por el estudiante y al cesto de basura va a parar. Y se repite el ciclo. El reto en este punto consiste en lograr que la escritura genere interacción. Cuando hablamos de interacción, nos referimos a que el texto que se escribe o se lee, además de sufrir reelaboraciones en su forma y su estructura, permita establecer algún tipo de vínculo social.

Como puede verse, las prácticas de lectura y escritura orientadas hacia la evaluación, establecen una relación de validación e invalidación que es muy autoritaria y poco provechosa en la vía de ganar potenciales lectores y escritores. Pero esta crítica no debe entenderse como que es necesario optar por un "dejar hacer" o como una falta de rigurosidad, al contrario, debe tomarse como un reto. Para el docente, este reto consiste en generar situaciones de lectura y escritura en las que el estudiante se vea atraído y vinculado, porque leer y escribir compromete sus intereses y sus vivencias. Así, la función central de la pedagogía de la lectura y la escritura consiste en abrir esos escenarios.

### 3. COMPETENCIAS LECTORAS

Hoy tendemos a hablar simplemente del enfoque comunicativo, por oposición al enfoque prescriptivo o gramatical (no seguir insistir en la estructura de la oración y sus elementos, en los listados de sinónimos y antónimos, en las reglas ortográficas y en las conjugaciones verbales...).

Si bien el enfoque se fue cohesionando desde la década del 80, es necesario reconocer que los maestros nunca tuvimos la oportunidad de apropiarnoslo, porque los programas de formación nunca apuntaron hacia él, con algunas excepciones, y porque los autores de los libros de texto y los diseñadores de currículo, parece que nunca lo entendieron, pues el enfoque no aparece en estos documentos, aunque en las "presentaciones", prólogos y solapas aduzcan asumirlo.

Hasta antes de la Ley 115 (Ley General de Educación en Colombia), los maestros trajinamos apartados, entre un enfoque teórico renovador, pero desconocido por nosotros, y el enfoque anacrónico, presente en los programas curriculares y en los libros de texto.

En el enfoque comunicativo se plantea trascender la noción de competencia lingüística para privilegiar la competencia comunicativa como horizonte de trabajo. A diferencia de los estereotipos lingüísticos del buen hablar; "pronunciar de manera correcta", se dice en los libros de texto y en los antiguos programas curriculares, anteriores a la Ley General de Educación, en la competencia comunicativa se trata de reconocer la pertinencia de la significación en contextos auténticos de comunicación. Esto es, colocar el sentido como dimensión en la acción.

---

<sup>3</sup> PENNAC, Daniel. "Como una novela", Bogotá. Editorial Norma, 1993.

Los contextos auténticos de comunicación, como las interacciones conversacionales cotidianas, presuponen la inevitable desviación respecto a los modelos canónicos de la lengua (lengua estándar); por cuanto la significación nunca corresponde a la institucionalización del diccionario; lo que se produce es una mediación de los significados, que por demás nunca son estables, en el sistema de la lengua.

Una cuestión fundamental en la evaluación de competencias en el área de lenguaje es la de reconocer que no hay hablantes imperfectos ni perfectos, como lo insinuó Hymes, sino hablantes con diferencias culturales y experiencias heterogéneas. Es necesario reconocer que los estudiantes tienen competencias, porque no de otro modo podrían estar en la escuela y relacionarse con los otros niños: de cualquier manera la competencia simbólica está allí. Lo que hay que preguntarse es por el tipo de competencias que prevalecen en la escuela (identificar las diferencias, por ejemplo, entre las actuaciones verbales solapadas y de carnaval, mientras el maestro escribe en el tablero, y las actuaciones verbales cuando el maestro interroga o pide cuentas de las tareas). Las competencias emergen en la medida en que sean provocadas o detonadas; por eso cuando se indaga por competencia comunicativa y textual siempre nos movemos en lo imprevisible; la aplicación de los instrumentos que se diseñan para tal fin es sólo una posibilidad, entre muchas.

A continuación se presenta una síntesis de los aspectos que se evalúan en este tipo de pruebas, como un referente más para tener en cuenta en la organización del trabajo pedagógico, y como criterio que puede ser de utilidad en la orientación de ciertas didácticas de la lectura. La evaluación se ha orientado a la exploración, fundamentalmente, de tres modos de lectura, o tipos de lectura. Esta orientación de la evaluación masiva tiene un sustento en las teorías discursivas y lingüísticas, así como en las investigaciones sobre psicología y cognición de la lectura y en las teorías semióticas y de la recepción del texto. Veamos cuáles son esos tres modos de lectura.

*La lectura de tipo literal / comprensión localizada del texto:* En este tipo de lectura se explora la posibilidad de leer la superficie del texto, entendido esto como la realización de una comprensión local de sus componentes; el significado de un párrafo, de una oración, el significado de un término dentro de una oración, la identificación de sujetos, eventos u objetos, mencionados en el texto, el reconocimiento del significado de un gesto (en el caso del lenguaje de la imagen) o el reconocimiento del significado y función de signos como las comillas, o los signos de interrogación. Se considera como una primera entrada al texto donde se privilegia la función denotativa del lenguaje, que permite asignar a los diferentes términos y enunciados del texto su "significado de diccionario" y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo. Este modo de lectura tiene que ver también con la posibilidad de identificar relaciones entre los componentes de una oración o de un párrafo.

En este modo de lectura se indagan, básicamente, tres aspectos básicos:

a) *Identificación / Transcripción;* se refiere al reconocimiento de sujetos, eventos u objetos, mencionados en el texto o el reconocimiento del significado literal de una palabra, una frase, un gesto, un signo, etcétera, a manera de transcripción.

b) *Paráfrasis;* entendida como la traducción reelaboración del significado de una palabra o frase empleando sinónimos o frases distintas sin que se altere el significado literal.



c) *Coherencia y cohesión local*: se refiere a la identificación y explicación de relaciones sintácticas y semánticas entre los componentes de un párrafo o dentro de una oración.

*La lectura de tipo inferencial / comprensión global del texto*: En este modo de lectura se explora la posibilidad de realizar inferencias, entendidas como la capacidad de obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones o párrafos. Este tipo de lectura supone una comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de relaciones, funciones y nexos de (y entre) las partes del texto: relaciones temporales, espaciales, causales, correferencias, sustituciones etcétera, para llegar a conclusiones a partir de la información del texto. Aspectos como la coherencia y la cohesión son centrales en este tipo de lectura.

En el proceso de inferir información también se ponen en juego los saberes con que cuenta el lector, así como la posibilidad de identificar el tipo de texto: texto narrativo, texto argumentativo, texto explicativo, etcétera, y la explicación del funcionamiento del fenómeno lingüístico (la explicación lógica de un componente del texto, la función comunicativa del texto en general, la forma como se organiza la información en el texto...).

De acuerdo con lo anterior, en este modo de lectura se exploran tres aspectos básicos:

*Enciclopedia*: se trata de la puesta en escena de los saberes previos del lector para la realización de inferencias.

*Coherencia global* - progresión temática: se refiere a la identificación de la temática global del texto (macroestructura) y al seguimiento de un eje temático a lo largo de la totalidad del texto.

*Coherencia global* - cohesión; se refiere a la identificación y explicación de relaciones de coherencia y cohesión entre los componentes del texto para realizar inferencias.

*La lectura crítico-intertextual / lectura global del texto*: Este tipo de lectura explora la posibilidad del lector de tomar distancia del contenido del texto y asumir una posición al respecto. Supone por tanto, la elaboración de un punto de vista. Para realizar una lectura crítica es necesario identificar las intenciones de los textos, los autores o las voces presentes en estos. También es necesario reconocer características del contexto que están implícitas en el contenido del mismo. Por otra parte, en este modo de lectura se indaga por la posibilidad del lector de establecer relaciones entre el contenido de un texto y el de otros. Este tipo de lectura explora los siguientes aspectos básicos:

*Toma de posición*: tiene que ver con asumir por parte del lector, un punto de vista sobre el contenido total o parcial del texto.

*Contexto e intertexto*: se refiere a la posibilidad de reconstruir e identificar el contexto comunicativo e histórico de aparición del texto, y la posibilidad de establecer relaciones con otros textos en cuanto a su forma y su contenido.

*Intencionalidad y superestructura*: se trata de explorar el reconocimiento de las intenciones comunicativas que subyacen a los textos así como el reconocimiento del tipo de texto en respuesta a la intención de comunicación.

## 4. EXPLORACIÓN DE MATERIALES

Es importante comprender que en nuestras comunidades y lugares de trabajo nos encontramos con personas que tienen dificultades en la lectura y en la comprensión de su contenido. Muchas otras, no ven la necesidad de tomar apuntes o notas cuando están realizando sus lecturas, confiando solamente en la memoria. La experiencia nos dice que el confiar sólo en la memoria no es un método demasiado efectivo. La ventaja de saber leer comprendiendo y de tomar notas es adquirir herramientas para manejar todo tipo de materiales escritos que lleguen a nuestras manos.

Es común encontrar lectores a quienes les cuesta trabajo "entrar" en la lectura. Normalmente al tomar un libro o un módulo, abren en el primer capítulo y enseguida empiezan a leer; al poco rato se dan cuenta que no han entendido y deben regresar al principio para leer de nuevo. Esta situación vivida con frecuencia puede generar no solamente desinterés por la lectura, sino ocasionar pérdida de tiempo y esfuerzos.

Otros lectores, empiezan situándose en el material impreso antes de leerlo. Por lo general, llegan a la lectura con una idea de conjunto acerca del contenido o del tema en general. Conocen las partes del material impreso. Son lectores activos, tienen claro su propósito de lectura, proceden paso a paso de lo simple a lo complejo y están preparados para iniciar una lectura detallada y comprensiva del texto.

Explorar un texto consiste en hojear todo el material que se va a leer o a estudiar. Ello le permite al lector situarse en el texto, ver el panorama impreso, establecer puntos de referencia que le sirvan para orientarse. Esta actitud puede suscitar interés, crear inquietudes o crear el deseo de completar o profundizar la información fragmentaria que se ha obtenido.

La exploración de un texto cumple, entre otras, las siguientes funciones:

- Ayuda a aclarar el objetivo del estudio o lectura.
- Ubica en lo que se va a estudiar.
- Facilita el análisis y la comprensión posterior del material.
- Identifica área de mayor interés, según el propósito fijado.
- Facilita la localización de las ideas principales.
- Da elementos para compartir con los demás: de qué se trata el libro, módulo, artículo o tema que se va a leer.
- Invita a establecer relaciones de nuestra vida con nuestra práctica.

Ahora leer con atención los pasos siguientes a fin de adquirir destrezas para aprender a explorar un material impreso.

1. Revisar la tapa y la contratapa para tener una noción general del contenido.
2. Buscar la editorial, las fechas de edición y publicación, el autor y otros datos bibliográficos que sirvan para informarnos sobre la actualidad, seriedad del contenido y localización de la información.
3. Leer el prólogo, prefacio o introducción a fin de conocer el propósito del autor, su enfoque y la metodología que siguió.
4. Revisar el índice o tabla de contenidos para tener una idea clara y detallada de los temas, unidades o capítulos en que está dividido el texto.
5. Buscar los epígrafes, pues a veces aportan información resumida del capítulo.

## Gracias por visitar este Libro Electrónico

Puedes leer la versión completa de este libro electrónico en diferentes formatos:

- HTML(Gratis / Disponible a todos los usuarios)
- PDF / TXT(Disponible a miembros V.I.P. Los miembros con una membresía básica pueden acceder hasta 5 libros electrónicos en formato PDF/TXT durante el mes.)
- Epub y Mobipocket (Exclusivos para miembros V.I.P.)

Para descargar este libro completo, tan solo seleccione el formato deseado, abajo:

