

**HACIA UNA RECONCEPTUALIZACIÓN DEL PROCESO LECTOR.  
INCIDENCIA EN SU DIDÁCTICA**

El creciente desarrollo científico técnico ha impuesto al hombre la necesidad de ubicar el comprender como la vía más idónea para alcanzar el conocimiento de los modernos progresos inherentes a todas las vertientes de su vida en sociedad. Así es como la comprensión del lenguaje escrito ha pasado a ser considerada medio fundamental a través del cual el hombre se pone en contacto con los conocimientos acumulados por las distintas ciencias.

Hoy es urgente insistir en el papel esencial de la lectura para cualquier educación auténtica. Es por eso que en la sociedad cubana, la enseñanza—aprendizaje de la comprensión lectora ocupa un lugar especial. Con ella se aspira a formar un hombre culto, buen lector, que pueda percibir la riqueza y la influencia de lo que lee y lo materialice en conductas acordes con los principios revolucionarios. La lectura, incuestionablemente, repercute directamente en la educación de los sentimientos, ideas políticas y morales y en el desarrollo del gusto estético de los jóvenes, e influye en la formación de convicciones y en el desenvolvimiento armónico de la personalidad.

El problema de la comprensión ha sido declarado objeto de investigación por un gran número de especialistas y particularmente la comprensión de la lectura, considerada como una parte esencial global de la comprensión que el hombre tiene de sí mismo y del mundo. (Alliende, Felipe y Candemorín, M 1982).

La investigación sobre la lectura se ha encaminado fundamentalmente a la descripción pormenorizada de lo que el lector tiene que saber y saber hacer para leer un texto. La descripción de estos aspectos ofrece, precisamente, el objetivo de la enseñanza de la lectura ya que la escuela es la encargada de desarrollarla.

Desde los años sesenta ha ido aumentando el interés por la naturaleza del proceso de lectura. Muchos han sido los intentos por describir este proceso, los que han desembocado en teorías significativas para su tratamiento didáctico—metodológico. Un gran número de investigaciones han aportado resultados importantes al tener que determinar las distintas operaciones o pasos que integran el acto lector.

Se evidencian adelantos en la explicación del proceso de comprensión de la lectura. Se observa una profunda reconceptualización de ésta, de lo que es y lo que supone su dominio, así como de su función instrumental; es decir, su poder para promover nuevos aprendizajes. Existe una intención marcada en hacer a los alumnos partícipes de sus propios procesos mientras leen, y esta ha sido una preocupación del pensamiento pedagógico. Sus representantes han enfrentado esta necesidad con diferentes enfoques teóricos, pero con el mismo interés de lograr que las nuevas generaciones actúen a favor del desarrollo social y evitar el cúmulo de repetidores en la sociedad.

Si la comprensión lectora alcanza a plenitud un lugar de primacía para el aprendizaje y se ha definido como una de las formas más complejas que se le concede al comprender, es una necesidad para el docente conocer cómo funciona este proceso para perfeccionar su didáctica.

La concepción que hoy se tiene de la lectura significa indudablemente un paso de avance importante para su enseñanza. La primera consecuencia de esta nueva perspectiva en la forma de contemplar la lectura es la del cambio en su planificación escolar. El interés debe centrarse en la mejor manera de propiciar el desarrollo de la comprensión del texto escrito asumiendo métodos, técnicas y estrategias que respondan a su naturaleza.

Es muy significativo el estudio realizado por Cairney, (28: 1992), hace una valoración importante sobre la influencia de las teorías de transferencia de información, plantea que los teóricos que han mantenido esta perspectiva señalan que se trata de un proceso de letra a letra y palabra a palabra. Muchos docentes adoptaban esta concepción (la mayoría de manera inconsciente) cuando diseñaban actividades de lectura que trataban de mejorar la habilidad de los lectores para transferir información a partir de los textos.

Durante los últimos años, algunos teóricos, se opusieron a las teorías centradas en la transferencia, anteponiendo teorías interactivas que concedían mucha más atención al rol del lector y a sus conocimientos previos en el proceso de lectura. En este sentido los lectores eficientes utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto, lo que les permite construir el significado.

Más tarde, aparecieron teorías transaccionales (Rosenblatt, 1988; Shanklin, 1982), citados por el mismo autor, como ampliación de las teorías interactivas. La principal diferencia entre ellas se encuentra precisamente en que las primeras indican que el significado que se crea cuando lectores y escritores se encuentran en los textos se considera mayor que el texto escrito o que los conocimientos previos del lector.

Amatto, Patricia R. (1996) ofrece una clara distinción entre el término interacción y transacción. En los paradigmas científicos, la interacción se ve como una forma mecánica que involucra entidades separadas que actúan entre ellas, pero no se afecta la naturaleza de cada cual. La transacción, en cambio, indica el funcionamiento de un proceso en el cual las entidades son mezcladas y cambiadas como resultado de la interacción. La atención en esta conceptualización interactiva está en el lector: en sus valores, sus relaciones, experiencias, conocimientos previos, cultura, sueños, objetivos y expectativas.

Tantas son las teorías como los métodos promovidos para la enseñanza– aprendizaje de este proceso; sin embargo, resulta una empresa muy difícil definir la naturaleza del mismo, pues este se desarrolla en el cerebro y por tanto no se puede ver. A pesar de su grado de complejidad, se han realizado grandes esfuerzos por proporcionar explicaciones alternativas de las que muchas adoptan perspectivas comunes.

Los aportes de Solé, Isabel (1997), son importantes al considerar que la lectura no puede concebirse como un proceso de "arriba a abajo" ni absolutamente de "abajo a arriba". Si fuera solamente de "arriba a abajo", sería casi imposible que dos personas llegaran a la misma conclusión sobre un texto leído; asimismo si la lectura fuera exclusivamente de abajo a arriba, no habría desacuerdo sobre el significado de un texto. No serían tampoco posibles las interpretaciones personales basadas en diferencias dadas por la edad, las experiencias, etc.

Después de los estudios realizados, no cabe la menor duda que este sea un proceso de interacción. Es necesario este presupuesto para entender el fenómeno y poderlo situar dentro de un adecuado marco teórico." Es demostrable que un lector activo procesa la información en varios sentidos, aportándole sus conocimientos y experiencias, sus hipótesis y su capacidad de inferencia, un lector que se mantiene alerta a lo largo del proceso, construyendo una interpretación y que si es objetivo, será capaz de recapitular, resumir, ampliar la información obtenida y transferirla a nuevas situaciones de aprendizaje". (Solé, Isabel 1997).

La concepción interactiva (Adams y Collins, 1980; Alonso y Mateo, 1985), citados por Solé, 1997, establecen que leer es un proceso en el que intervienen simultáneamente procesamiento descendentes y ascendentes.

Exponen además que el lector eficiente es aquel que utiliza diversas fuentes de información - textuales, paratextuales y contextuales - para construir el significado del texto. Por ello, los procesos de arriba a abajo, procesos conceptualmente dirigidos, aseguran que la información coincidente con las hipótesis del lector será fácilmente asimilada, mientras que los de abajo a arriba, o procesos dirigidos por los datos, se responsabilizan de que se muestre atento a las informaciones que no confirman sus expectativas sobre el texto o que representan una novedad.

La comprensión lectora aparece como una actividad compleja que implica un considerable "movimiento intelectual" en el que se seleccionan, utilizan y modifican los conocimientos (Sánchez Emilio, Miguel, 1995). Hay consenso en los especialistas al opinar que para leer y comprender, resulta necesario disponer de "esquemas de conocimientos"; es decir, de conjuntos de representaciones más o menos organizadas y complejas sobre el tema que es objeto de lectura o sobre temas afines que facilitan o , a veces, por sus características dificultan la comprensión. A todo ello hay que añadir las "estrategias " o actividades que el sujeto pone en marcha para conseguir su propósito ,así como la metacognición que aporta información sobre el proceso emprendido, información que puede ser utilizada por el sujeto para regularlo y ajustarlo progresivamente.

"La comprensión lectora es un "proceso" mental complejo mediante el cual el lector construye el significado presentado en el texto". (Vidal, Eduardo 1996; Rogova, 1975; Barnet,Marva 1989; Isabel Solé, 1997; Arno, Giovannini 1996; Manuel de la Mata, 1992; Konaré, Balla 1994; Medina, Alberto 1998; Fraca, Lucía 1994). Ellos asumen el término PROCESO INTERACTIVO en el que

intervienen, tanto las variables textuales del texto, (vocabulario, estructura, etc), como las variables del lector (conocimiento sobre el tema, estrategias que se utilizan, objetivo, competencia lingüística).

Diferentes enfoques definen la lectura como proceso. Lo hacen al considerar que la correcta formación de las habilidades trae consigo el dominio de acciones diversas, y ocurre como un resultado de la sistematización de dichas acciones subordinadas a objetivos conscientes. Para una correcta formación de las habilidades, es necesario estructurar los pasos a seguir en el terreno didáctico–metodológico en correspondencia con las características que debe lograr la acción para devenir en habilidad. En este sentido, está comprobado que de la forma en que se organice este proceso, de las condiciones específicas que se creen para llevar a cabo el mismo, depende su resultado final, depende de la calidad de las acciones que se formen, la calidad de los conocimientos y de las habilidades logradas.

El asumir el proceso lector como un proceso interactivo transaccional, es oportuno enfatizar que este, ante todo, es un proceso comunicativo en el que el lector en posición de diálogo con el texto procesa la información en varios sentidos, que incluye conjeturas, predicción e imaginación. El significado es el resultado de una compleja dinámica de interacciones entre el lector y el texto.

De acuerdo con las concepciones sobre el proceso de comprensión del texto escrito, el enfoque a asumir para su enseñanza–aprendizaje responde al paradigma sociocultural. La metodología básica se fundamenta en la creación de zonas de desarrollo próximo. Esta se da dentro de un contexto interpersonal, y el interés del profesor consiste en trasladar al educando de los niveles inferiores a los superiores de la zona. La tarea instruccional de la comprensión lectora se realiza por medio de la provisión de apoyos estratégicos a los alumnos para que logren mayor nivel de dominio de las habilidades lectoras.

El aprendizaje de la comprensión lectora se concreta como un proceso de transferencia de responsabilidad del profesor al alumno. En la primera etapa el docente dirigirá directamente la comprensión del texto. Paulatinamente el alumno adoptará una responsabilidad cada vez mayor, a la vez que el papel del profesor resulta menos intensivo, lo que se traduce en la obligación del docente de facilitar la transición de un nivel a otro, de manera que se sitúe en la ZDP promoviendo el uso progresivo de las habilidades implicadas en el proceso. Es necesario conocer el nivel de desarrollo real que tienen los estudiantes para diseñar actividades que permitan promover su nivel potencial.

Este enfoque toma en consideración que el sujeto es participante de un contexto sociocultural donde los que interactúan con él le transmiten cultura. La cultura que adquiere el estudiante como producto de esta interacción, le proporciona las herramientas necesarias para modificar su entorno físico y social, el lenguaje y hasta sus funciones psicológicas.

La enseñanza–aprendizaje de la comprensión lectora debe coordinarse con el desarrollo del alumno (en sus dos niveles, real y potencial), sobre todo en este

último para promover niveles superiores y autorregulación del acto lector. El docente enseña en una situación esencialmente interactiva. El alumno debe ser visto como un ente social, protagonista y producto de las múltiples interacciones sociales en que se va involucrando a lo largo del proceso docente—educativo, de su vida escolar y extraescolar. El tener en consideración las concepciones contemporáneas sobre el proceso lector , ubica al docente en una posición ventajosa para asumir el enfoque didáctico que propicie un aprendizaje desarrollador, a partir de una mejor comprensión del texto escrito.

## **BIBLIOGRAFIA:**

- ALONSO TAPIA, JESUS. (1992). Enseyament de la comprensió lectora: objectius; estratègies. Barcelona, España. P.p.7- 15.
- \_\_\_\_\_. (1995). La evaluación de la comprensión lectora. Rev. Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura No.5. Madrid. Pp. 63-78.
- ALLIENDE FELIPE, CONDEMARIN M. y MELICIL NEVA. (1982). Manual de la prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva. Editorial Antártida S.A. Universidad de Chile, Chile.
- ALVAREZ ALVAREZ, LUIS. (1990). La lectura : Pasividad o Dinamismo. En Rev. Educación # 89. La Habana. Cuba. Pp. 11-14.
- AMATTO, PATRICIA, (1996). Making It Happen. Longman. New York.
- AMORES, ANDRES. (1995). Leer Humaniza. En Revista Vela Mayor No.6. Madrid. P.p. 27-32.
- ANIDO VIDAL, ANTONIO. (1998). El trabajo con los conceptos durante la comprensión lectora en secundaria básica. Estrategia de aprendizaje. Tesis presentada en opción al título de Máster en Investigación Educativa, Holguín.
- ARGUDIN, YOLANDA. (1997). La importancia de las habilidades y estrategias de lectura en la Universidad, en Revista Didac Habilidades de razonamiento No. 27. Organo del centro de didáctica de la Universidad Iberoamericana. P.p. 57-60.
- BARNET, MARVA. (1989). More than Meets the Eye. Foreign Language Reading. Englewood Cliffs, New Jersey.
- CAIRNEY T.H. (1992). Enseñanza de la comprensión lectora. Ediciones Morata, S.A. Madrid. España.
- CARRIEDO, NURIA. (1994): Hacia la contextualización: La enseñanza de estrategias de comprensión de las ideas principales en el aula. Revista CLE No. 28 de 1995. P.p. 123 - 134.
- CASSANY, DANIEL. LUNA MARTA. SANZO GLORIA. (1998). Enseñar Lengua. Editorial Gráo. Barcelona. España.
- COLOMER, TERESA. (1997). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. En Revista Signos No. 20. Madrid. España. P.p. 6-15.
- COOPER, I.D. (1990). Cómo mejorar la comprensión de lectura. Madrid. España.
- CROS DAVID. (1987). Assessment of Reading Comprehension. University of Michigan. pp. 314-331.

- DING XIN, SHAN.(1994). Toward a text centered approach to reading. Revista Forum No. 32. Washington. U.S.A. P.p. 28 -35.
- ENRIQUEZ O' FARRIL, Isora. (1999). Interactive and Cooperative Reading. Pedagogical University, E. J. Varona, La Habana. Manuscrito.
- FERRER RIPOLES MONSERRAT. (1997). Comprensión lectora; ensenyament, en Rev. Didáctica de la Lengua. Madrid pp. 5-6.
- FORERE, M, TERESA. (1995). Un enfoque para la comprensión lectora. En Universidad Pedagógica de Colombia. Tunja.
- GIOVANNINI ARNO et.al. (1996). Profesor en Acción. Edelsa Grupo didascalía. S.A. Madrid.
- GONZALEZ MORALES, ALFREDO. (1999). La promoción de la lectura. En curso 55. Pedagogía' 99. (Manuscrito).
- GONZALEZ SOTO, JUAN. (1996). Comprensión lectora : Un itinerario. En Revista Diálogos No. 5. Madrid.
- GRAY, W. S. (1960). The major aspects of reading en H. Robinson (e.d). Development of Reading Abilities. University Press Chicago
- GRELLET, FRANCOISE. (1989). Developing Reading Skills. Cambridge University Press.
- HEIHER, H.L. (1978). Reaching Reading in Content Areas. Prentice Hace. Englewood Cliffts.
- KLERK, L. y SIMONS, P. (1989). Estudio de los procesos metacognitivos de la comprensión lectora. Madrid. España.
- KONARE, BALLA. (1994). Reading Comprehension in Large Classes: A Practical classroom procedure. Revista Forum No. 42. Vol. 32 pp. 6-9. Washington, U.S.A.
- MATA, MANUEL DE LA. (1997). La comprensión de textos como proceso interactivo: el papel del profesor en la ZDP . Revista. P.p.35-39.
- MORALES, ARMANDO. (1994). La comprensión en la lectura del estudiante venezolano de la educación básica. Caracas. Venezuela.
- MORENZA, LILIANA. (1995). Memoria semántica : estructura de conocimiento y aprendizaje de la lectura. Revista Educación No. 84. Cuba.

body