



***El aprendizaje de la lectura en la educación primaria, base
para un proceso reflexivo
Learning to read in primary education, basis for a reflective
process***

Zoila Pantoja-Camacho; Pedro Antonio Sánchez-Matos

Centro Universitario Municipal Yateras, Universidad de Guantánamo, Cuba.

Correo(s) electrónico(s)

zoilapc@cug.co.cu

pedroantonio@cug.co.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2052-3883>

<https://orcid.org/0000-0003-0035-6042>

Recibido: 13 de junio de 2021

Aceptado: 5 de diciembre de 2021

Resumen

En el artículo se abordan las insuficiencias del desarrollo de la comprensión textual en educandos de nivel primario. Consecuentemente, se pretende analizar investigaciones relacionadas con dicho tema y su influencia en el desarrollo de la reflexión. Para ello, se utilizaron métodos teóricos: análisis-síntesis, inducción-deducción, hermenéutico y modelación. Estos posibilitaron estudiar las bibliografías revisadas y precisar aspectos críticos relacionados con abordajes de diferentes investigadores. También, permitieron expresar puntos de vista teóricos y favorecieron la apreciación sobre la preocupación de diferentes expertos por el estudio del tema, así como aportes y carencias que sustentan la continuidad de la investigación.

Palabras clave: Aprendizaje; Comprensión Textual; Desarrollo Cognitivo; Reflexión

Abstract

In the article, the insufficiencies of the development of textual comprehension in primary level students are addressed. Consequently, it is intended to analyze research related to this topic and its influence on the development of reflection. For this, theoretical methods were used: analysis-synthesis, induction-deduction, hermeneutic and modulation. These made it possible to study the bibliographies reviewed and specify critical aspects related to the approaches of different researchers. Also, they allowed to express theoretical points of view and favored the appreciation of the concern of different experts for the study of the subject, as well as contributions and deficiencies that support the continuity of this investigation.

Keywords: Learning; Methodology; Textual Understanding; Cognitive Develop; Reflection

Introducción

Al analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, se aprecia en la práctica el valor que tiene la adquisición de la lectura como base del resto de este. Asimismo, la propia actividad del educando demuestra los niveles que alcanza en este proceso. Por otro lado, asimilar este último eslabón referido es sumamente imprescindible para la comprensión adecuada de la lengua materna.

A propósito del aprendizaje de la lectura, han sido varias las investigaciones que se han referido al tema, tal es el caso de Mañalich (1990), Trimiño y Zayas (2016), Henao (2017), Domínguez y Medina (2019), Sologuren y Castillo (2020), entre otros.

No obstante, los criterios se unifican en cuanto a las insuficiencias que persisten como problema en el desarrollo de una comprensión lectora que estimule el pensamiento reflexivo según las potencialidades de los educandos.

De una u otra manera, los autores referidos reconocen que no se explotan todas las potencialidades existentes dentro del proceso interactivo que se da entre el docente y el educando para alcanzar el máximo rendimiento de este último. Los análisis muestran las carencias que el desarrollo de la lectura tiene dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por tanto, el trabajo aborda el problema de las insuficiencias del desarrollo de la comprensión textual en educandos de nivel primario para el desarrollo de pensamiento reflexivo. Consecuentemente, se pretende analizar investigaciones relacionadas con dicho tema y su influencia en el desarrollo de la reflexión.

Desarrollo

Referentes epistemológicos que sustentan el desarrollo del proceso de aprendizaje de la lectura en la educación primaria

Al valor el desarrollo intelectual del niño, Vygotsky (1987), demuestra que este no nace con una alta inteligencia, sino con las posibilidades de adquirirla en las relaciones sociales; sus afirmaciones precisan, además, el valor que tiene la enseñanza para estimular este desarrollo. En este sentido, la escuela, los maestros con el proceso de enseñanza-aprendizaje, están llamados a asumir un papel importante.

Por otro lado, el término texto lo han definido diferentes autores, entre ellos se destacan, Cifuentes (1989), Diccionario de sinónimos y antónimos-parónimos (2008), Larrañaga, Yubero y Elche (2017).

Por su parte, Halliday y Hassan, citados por Fresneda y Madrid (2017, p. 149), reconocen como texto, “una unidad básica –la mayor– dentro del estudio lingüístico”.

Los investigadores revisados concuerdan en que el texto es una *unidad fundamental de la comunicación verbal humana*, sin embargo, se considera pertinente compartir el criterio de Roméu (1992), que lo considera como la expresión que contiene significado o sentido para el lector. Según dicha autora, esta cumple una función que se produce en las situaciones comunicativas con marcada intención. Además, con el propósito de que el hablante seleccione medios –dentro del discurso oral o escrito– más adecuados para expresar las ideas.

De esta definición, se infiere que el texto como unidad lingüística es superior a la oración. Este tiene significado más amplio y se da en un contexto situacional ya sea económico, político, social, cultural, entre otros. Por otro lado, tiene una determinada intención y finalidad comunicativa. En este sentido, se tiene en cuenta el resultado que pretende alcanzar el emisor con la realización de una acción comunicativa de la lengua y la anticipación mental de ese resultado. Para ello, el hablante selecciona medios expresivos con menor o mayor riqueza según la propia necesidad y la amplitud de sus posibilidades, que tendrá en cuenta en la comunicación.

Teniendo como fundamento lo abordado anteriormente, relacionado con la significación que adquiere el texto en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española, se debe atender el acto comunicativo en su integralidad. Asimismo, es importante reseñar el valor que para los estudios lingüísticos ha tenido la lectura y adjunto a ella, la comprensión lectora.

Al hablar de comprensión lectora, es esencial atender conceptos como: texto, lectura y comprensión que han sido trabajados por Mañalich (1990), Trimiño y Zayas (2016), Henao (2017), Sologuren y Castillo (2020).

También, el término lectura ha sido definido por Roméu (1992, 2012). En este sentido, se coincide en sus planteamientos que refieren a la lectura como un proceso cuyo principal propósito es la búsqueda de significados y/o la comprensión de lo que se lee.

Se considera, que el término proceso lo utilizan porque la lectura se da primeramente de manera escalonada por niveles de asimilación cognitiva. Por otra parte, en ella intervienen otros procesos como análisis y síntesis, es decir, el lector descompone el todo en sus elementos y luego, lo recompone o reconstruye de modo que constituya un conjunto total.

Por tanto, desde el punto de vista psicológico, en el proceso de análisis los signos gráficos actúan sobre los receptores visuales provocando impulsos nerviosos que se dirigen hacia la corteza

cerebral. Al tiempo que los ojos realizan un movimiento a saltos sobre las líneas escritas y la lectura tiene lugar en el momento en que estos se detienen. En ese instante, se produce la identificación de las señales ópticas con los estereotipos lingüísticos que se observan en la memoria del lector.

Al mismo tiempo, Larrañaga et al (2017), reconocen que los educandos asimilan con bastante precocidad que el texto tiene determinado significado. No obstante, necesitan de la asimilación y control de distintos contenidos hasta que consiguen la realización independiente de la lectura. Por otro lado, Solé (1992), asevera que esta última supone un proceso interactivo texto-lector de donde el primero obtiene su significado, el cual comprende el segundo. En este sentido, los primeros consideran que se corresponde con un lector activo con un fin que hace funcionar sus saberes anteriores.

Al respecto, cada educando hace una construcción de los significados de la lectura realizada de modo independiente. Por tanto, del nivel de comprensión y aplicación que tengan los educadores, podrá ser posible lograr un proceso que propicie la formación diferenciada y consecuente de buenos lectores. Cuestión imprescindible para alcanzar altos resultados en muchas de las materias que se imparten en la escuela desde el nivel primario.

Al respecto, se entiende que la lectura intensiva permite alcanzar la asimilación consciente de la mayor parte del contenido. Por eso, en las clases de Lengua Española, la actividad de leer textos debe ser una constante. En este sentido, el educando hace una lectura crítica y creadora que le posibilite descubrir el tipo de texto utilizado, los medios lingüísticos empleados, así como el funcionamiento de las diferentes categorías lingüísticas, de acuerdo con su significado; también, debe atenderse con esmero, el gusto estético y la formación de valores acorde con los principios que exige una sociedad como la cubana.

Por consiguiente, es innegable la importancia que tiene la comprensión de textos en las clases de Lengua Española. Más aún, si se tiene en cuenta que los disímiles problemas que puede tener un educando al comprender, repercuten seriamente en la calidad del aprendizaje. Ello influye en todas las materias objeto de estudio y directa o indirectamente en la activa comunicación verbal y en la actuación de manera general. Por lo tanto, sin dicha comprensión, no se garantiza el desarrollo de una competencia comunicativa desde el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, la comprensión de la lectura como elemento de la comprensión de textos y su influencia en la competencia comunicativa ha sido interés de Jerez (2019), en la cual muestra en su propuesta elementos que corroboran los aspectos abordados en este trabajo.

Al respecto, se coincide con Eco (2020), cuyos criterios refieren la necesidad de atender que toda lectura responda a determinadas necesidades e intenciones individuales. Por ejemplo, se lee para informarse, documentarse, entretenerse, actualizarse. Además, cuando se lee se prueba también un proceso de planteamiento de hipótesis e interpretación de ideas. Con ello se decide entrar en las diferentes partes del texto y examinar vías de búsqueda que llevan inferencias, confirmación y evaluación de diversos contenidos de múltiple significado. Todo lo cual estimula el desarrollo de las capacidades reflexivas en el educando.

El propio Eco (2020), es del criterio que cuando se realiza la lectura y comprensión de un texto se pronostica posibles exámenes como resultado de conocimientos anteriores y operaciones cognitivas existentes en el individuo. Se trata de aquellos que trae el lector, resultante de su práctica cotidiana y los que son específicos del texto leído. Ambos entran en un proceso de interacción muy complejo de donde el que lee construye un entramado de significaciones que forman parte de la comprensión. Al respecto, se configuran en el potencial cognitivo del sujeto, los elementos necesarios para un pensamiento reflexivo conforme a la sociedad en que se desarrolla.

De ahí que, se dé la reciprocidad e interacción texto-lector que refiere Eco (2020). Pero también, dentro del entramado pasa a tener una importancia reconocida la cotidianidad, es decir, la propia práctica vivida por dicho lector. Lo cual puede ser fantástica o real y que a la postre enriquecen el acervo cultural de este.

Además, en el proceso de comprensión de un texto escrito, las investigaciones referidas, generalmente corroboran que los educandos a partir de los 10 ó 12 años disminuyen considerablemente el volumen de lecturas recreativas. Por eso, es necesario intensificar la búsqueda de solución a la problemática planteada para alcanzar altos índices de comprensión, primero desde las edades escolares anteriores, y luego en las etapas subsiguientes. A saber, de que sin la búsqueda científica de alternativas que den solución a las problemáticas que cada periodo del desarrollo presenta, sería muy difícil la configuración integral de la personalidad en formación. Ello se deriva de las evidencias que se poseen de los operativos de la calidad de la educación; pues estos han constatado el insuficiente nivel de desempeño de los educandos en las competencias lectoras.

Al respecto, la mayoría de los estudiosos e investigadores del tema consultados, opinan que los educandos deben sentir un verdadero gusto, placer y amor por la lectura desde las edades más tempranas. Aspecto que tiene que lograrse si se desea que se desarrollen hábitos durante este cambio. En tal sentido, el enfoque integral e interdisciplinario de la enseñanza de la comprensión lectora, concibe que aumente el consenso sobre el concepto de que leer es bastante más que saber reconocer cada una de las palabras del texto leído. Es como adentrarse en un mundo, muchas veces, diferente al del lector. En ese caso, la lectura se convierte en el tránsito por acontecimientos nunca vividos que han de ser interpretados de la manera más ajustada a lo que informa el autor del texto leído.

De todo lo analizado hasta aquí, se infiere entonces que leer es, básicamente, saber comprender y, sobre todo, saber interpretar, o sea, saber llegar a establecer las propias opiniones por el sujeto, formuladas como valoraciones y juicios. De ahí, se propone, en esta investigación, como definición, que leer es participar en un proceso activo de recepción y saber, es avanzar a la par que el texto, destacar pautas indicios o pistas; ser capaz de establecer relaciones, de integrar los saberes, vivencias, sentimientos, experiencia de comprensión; elaborar una interpretación sobre el contenido de lo leído y finalmente, convertir en vivencia —extrapolar a la vida cotidiana— las

enseñanzas del texto en cuestión. Por lo tanto, un proceso de enseñanza-aprendizaje que logre tal propósito, propicia el desarrollo integral de sujetos reflexivos de altos valores humanos.

En consecuencia, la reorientación didáctica en el campo de la enseñanza de la comprensión derivada del supuesto central de la lectura como proceso complejo, en la que interactúa el lector y el texto. Por eso, el enfoque actual centra su interés no sólo en las características del texto, sino en su significado. Para ello, potencia la implicación personal seguida durante todo el curso y redonda en la propuesta de actividades a desarrollar para estimular la comprensión como método de estudio. También, la lectura puede ser considerada como un medio y como un fin. Como medio, cuando es valorada como una herramienta a través de la cual se obtienen conocimientos, hábitos y modos de actuación; entonces, es vista como un instrumento en el proceso de formación del ser humano. Y será valorada como fin, cuando se practica más en función del placer y del recreo.

Por otro lado, Montano y Abello (2010), señalan como principios que sustentan el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y comprensión de texto en todas las asignaturas:

- **Carácter continuo:** la enseñanza y aprendizaje de la lectura es un proceso continuo y permanente, comienza a partir de la temprana edad, es evolutivo y su progresión depende de su práctica sistemática y sistémica en situaciones funcionales de la lectura.
- **Carácter teórico:** la escuela debe ayudar al alumno a comprender cuál es el proceso lector, en el que consiste y cuáles son sus características. El saber cómo se lee y se comprende es condición indispensable para mejorar la calidad del proceso.
- **Carácter práctico:** sólo es posible avanzar el proceso de lectura y comprensión ante situaciones funcionales de la primera. El que aprende a leer debe poder distinguir entre actos de lectura cuya finalidad es comprender y servirse de un texto aquellos ejercicios de entrenamiento cuya finalidad es ayudar a dominar la técnica o desarrollar actividad de meta lectura, es decir, actividades donde se reflexionan sobre los propios procesos de la lectura de los educandos que aprenden.
- **La lectura de carácter extensiva e intensiva:** debe abarcar todos los tipos de textos, descriptos, todas las estrategias y debe entrenarse en todas las áreas, debe aplicarse en la lectura profunda de fragmentos y obras completas. (Montano & Abello, 2010, p. 77)

Niveles por los que atraviesa el lector en el proceso de comprensión textual

Al respecto, Domínguez (2010), precisa que existen tres niveles básicos de comprensión de la lectura:

Primer nivel: comprensión inteligente, el lector debe de hacer una lectura inteligente del texto, descubrir los tres significados del texto (literal, complementario o cultural e implícito), y responder a la pregunta ¿Qué dice el texto?

Segundo nivel: comprensión crítica, en el que se asume una actitud ante el texto, se corresponde con una lectura crítica y responde a la pregunta ¿Qué opinas del texto? ¿Qué valoración puedo hacer de su mensaje?

Tercer nivel: comprensión creadora, se establecen relaciones entre el contenido del texto con la realidad, con la experiencia, con otro texto. El texto desemboca en otros textos posibles. Se corresponde con la lectura creativa y responde a la pregunta ¿Para qué sirve el texto? (Domínguez, 2010, p. 42)

Dichos niveles son elementos que definen a la lectura como un proceso. En ella se dan diferentes errores, empero estos supuestos *errores*, son peldaños que llevan al lector a nuevos conocimientos. Por tanto, la enseñanza de la comprensión desde las aulas, puede y debe encaminarse desde estos presupuestos. Por ello, se debe crear actividades que sigan las fases del proceso lector —previas a la lectura— para garantizar un mejor dominio del tema para poblar la mente de ideas. En tanto sean, actividades que guíen el proceso durante la lectura y al mismo tiempo sirvan para evaluar la comprensión, que alcanzada, facilita el desenvolvimiento del sujeto en diferentes ámbitos comunicacionales.

Estas actividades pudieran ayudar a que los educandos no vean la lectura como una carga, obligación impuesta, tortura, que se prolonga durante sus pasos por la escuela. Generalmente, entre los investigadores citados, existe el consenso en que leer es bastante más que saber reconocer cada una de las palabras que componen el texto. Porque implica, básicamente, comprender y, sobre todo, interpretar, o sea, llegar a establecer las propias opiniones, formuladas, como valoraciones y juicios propios. En consecuencia, alcanzar un pensamiento reflexivo sobre lo leído y en atención a las cuestiones de la vida cotidiana.

Por otro lado, en el análisis de textos, según refiere Roméu (1992), los hechos lingüísticos no pueden desconocerse, porque ocurren en contextos en que las personas interaccionan. Esta reconoce en este caso, que para ello necesitan escoger recursos de la lengua más convenientes a sus propósitos.

De lo anterior se desprende, que la enseñanza de la lengua para que sea más efectiva, debe propiciar el análisis de tales hechos, su descripción en las situaciones en que los sujetos participan con

diferentes propósitos y así descubrir el valor y la funcionalidad de los recursos expresivos empleados. Esto supone enfrentar al educando a disímiles textos. Si este aplica los tres niveles de comprensión, por lo general, logrará verdaderamente el objetivo principal de la lectura.

Los referidos niveles, no funcionan de manera aislada e independiente entre sí. Por eso, cuando se lee, —los tres de forma simultánea— constituyen un solo proceso, que resume la comprensión e internalización del significado de la lectura. Al respecto, entran en juego diversos saberes y competencias. De ahí que, se impone la participación como proceso activo de recepción en que saber leer es avanzar a la par que el texto, detectar pautas, indicios o pistas; al tiempo que se debe lograr que el educando sea capaz de establecer relaciones, integrar saberes, vivencias, sentimientos, experiencias de comprensión y, finalmente, elaborar una interpretación.

Por otra parte, entre las estrategias de enseñanza que resultan de gran utilidad para acercar al educando a la lectura global, por lo general, los investigadores referidos coinciden en señalar las siguientes: las relativas a la tipografía: tipos de letra, su disposición dentro del texto, los títulos y subtítulos; las que agrupan o concentran los elementos paratextuales, asociándolos entre sí: títulos, subtítulos, imágenes, cuadros, cifras; las que se ocupan de diferenciar las distintas partes en que está compuesto un texto: elementos tipográficos —que pueden ser títulos, subtítulos, uso de cursivas dentro del texto, cifras, viñetas, entre otros.

En ese sentido, se coincide en que el tratamiento metodológico de la lectura requiere de cuatro cualidades, que aunque desde el punto de vista didáctico se explica por separado, constituyen un estilo único. Ellas son: *corrección*: consiste en la pronunciación correcta de todos los sonidos de manera que decodifiquen el mensaje. Este se utiliza con fuerza en el primer grado de la vida escolar; *fluidez*: se entiende como la manera de sintetizar las ideas sin hacer cortes que no tengan lógicas en la comunicación; *expresividad*: es la lectura sentada que se trasmite con la que se haya comprendido. En esto influye el tono, la expresión facial, la altura, la manera en que se reciben las situaciones dadas en el texto para llegar al que escucha.

Al tiempo que la comprensión lectora ha ocupado un importante lugar en la vida cotidiana de los sujetos, por lo que debe ser tratada desde las diferentes disciplinas, aunque su atención priorizada se enfatice por medio de las que privilegien el estudio de la lengua materna. Por eso, esta investigación se adscribe a esta reflexión, porque se aprecia la lectura como un proceso en el que se da el análisis y la síntesis; pero va más allá, porque se considera el aspecto volitivo del resultado que pretende alcanzar el emisor en el receptor.

Además, se considera el cómo permite que el lector asuma una posición y modifique su conducta social si integra las experiencias, propósitos y valores que se perciben y adquieren a través de la lectura. Es decir, la extrapolación de aspectos positivos, intrínsecos al comportamiento humano, a la cotidianidad de este, por tanto contribuye a la asunción hacia un comportamiento autorreflexivo. En ello, resulta significativo que los investigadores revisados también coinciden en reconocer que en la plena interpretación de dicha actividad, se necesita tener en cuenta los componentes del proceso de comunicación: emisor: autor; mensaje: texto, receptor: lector y si es oral, los oyentes; códigos: mundos posibles representados, realidad reflejada. En tanto ello implica, la necesidad de tener en cuenta el texto entre sí y la serie ínter-textual de la que este participa; el ámbito extratextual del emisor, receptor, texto y sus respectivas circunstancias personales y socioculturales. Asimismo, el lector pondrá a prueba sus patrones éticos, estéticos, ideológicos y asimilará o rechazará la posición del autor.

Por otro lado, se aprecia coincidencia de los autores estudiados de que en la lectura se relacionan los mecanismos psicofisiológicos con el aspecto intelectual de la comprensión de lo que se lee. En este sentido García (1985), ha ofrecido su criterio acerca de lo que significa comprender y entiende que para cumplir esta operación cognitiva hay que aplicar la inteligencia y el conocimiento previo a cualquier escrito que se decida entender. Por tanto, debe ser observado y evaluado constantemente el aumento progresivo de la capacidad reflexiva del educando y cómo esta se internaliza en su comportamiento.

En particular, se asume la definición que aporta Roméu (1992), donde define que “comprender proviene (del latín *comprenderé*), significa entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar. Como proceso intelectual supone captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores, movimientos” (p. 2). Esto significa, que la comprensión total es la operación más importante de la lectura, lo que implica, por un lado, la captación exacta del pensamiento del escritor, y por el otro lado, la actitud que debe asumir ante el lector, con un fin determinado. Es decir, buscar el sentido de lo que se lee.

Por su parte, el Diccionario de sinónimos y antónimos-parónimos, asocia la palabra comprensión a otras como talento, perspicacia, penetración, comprensión, juicio, inteligencia, visión, alcances. Asimismo, la Universidad Central de Venezuela (s.f.) expresa que comprender es:

Encontrar el sentido de una cosa, expresión de un razonamiento, la naturaleza de una cosa, las relaciones de causa efecto o de fin a medio. En sentido moral, interpretar con actitud de miras y simpatía el comportamiento o el estado anímico de otro. (p. 501).

De ahí que, para comprender un texto en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua Española, hay que tener presente si el educando conoce todas las palabras y símbolos especiales —códigos— contenidos en la lectura. Ello se debe a que la comprensión no se logra con la suma, sino con la integración de sus más importantes unidades de sentido. En esta se considera al lector un sujeto partícipe de su propio aprendizaje. No obstante, se concuerda en que al comprender un texto, (...) “tenemos que activar conocimientos acerca de todas las normas conocidas, pues todas pueden ser útiles: prosódicas, ortológicas, lexicales, caligráficas, ortográficas, de puntuación, gramaticales y textuales” (Roméu, (2012, p. 47).

Otra cuestión a valorar, es el papel que desempeña el dominio de la lengua materna o la de la obra que se lee en el proceso de comprensión lectora, pues es el lenguaje articulado, la vía más efectiva para transmitir un mensaje. Actualmente, la comprensión textual tiene como sustento, los principios teóricos y metodológicos, las categorías y el objetivo fundamental del enfoque comunicativo. Ello implica que, al maestro que imparte la asignatura Lengua Española, le corresponde la tarea de enseñar a los educandos a realizar una lectura inteligente, fundamentada en el enfoque comunicativo; es decir, una lectura que no se limite a la ejecución de las actividades mecánicas del proceso de la lectura, sino que lo implique en el ejercicio pleno de sus capacidades intelectuales. Acciones que deben garantizar que sean capaces de valorar y asumir una actitud crítica ante el texto leído, para que puedan comprender con eficiencia.

Por otro lado, a la comprensión de los significados se denomina también, proceso de decodificación textual. En este particular, las obras revisadas coinciden en el reconocimiento de que cada educando reconstruye el significado de un texto de acuerdo con sus posibilidades. Cuestión que ocurre además, bajo el conocimiento del tema, experiencia, grado de motivación o interés sobre uno u otro de los aspectos que aborda la lectura en particular. Así, Luna, Bagué y Pérez (2020), reconocen que ello es factible si se emplea la actividad lúdica.

Con respecto al análisis lingüístico del texto, debe comprender, a partir de lo gramatical, fónico y lo compositivo empleado, la intención, finalidad y la situación en que la comunicación tiene lugar. Además, se coincide en lo que generalmente se plantea sobre que, la comprensión lectora ha ocupado un importante lugar en la vida cotidiana de los educandos. Entonces, se entiende también la necesidad de ser tratada desde las diferentes disciplinas. Al respecto, se piensa que su atención

priorizada se enfatice por medio de las que privilegien el estudio de la lengua materna, aunque sin exclusividad.

En tanto, desde el punto de vista psicológico, todo proceso de comprensión textual implica llevar a cabo una serie de operaciones cognitivas de distinta complejidad. Al extrapolar esto a la enseñanza de la lengua, se traduce en: anticipación del tema del texto y de la función textual —informar, apelar al destinatario, obligarlo a algo, constatar, etcétera—, búsqueda en la memoria y selección de la información que tiene el lector y que se relaciona con la que supone que le va a aportar el texto, puesta en relación de ambos tipos de informaciones —la del lector y la del texto—

.

Igualmente, en el proceso de comprensión del texto escrito, adquiere una importancia la inducción y la deducción, pues ellas actúan como soporte del proceso de inferencias e hipótesis, y mucha relación guardan con los saberes que posee el lector. De ese modo, la comprensión de un texto estará, entonces, muy condicionada por lo que previamente conoce el lector y cómo actualice o active esos conocimientos previos, durante el proceso de la lectura

Al respecto, Roméu (1992), propone una secuencia básica para trabajar la comprensión. Esta incluye el análisis de la semántica, la lingüística y la pragmática del texto. Ya en el caso del Nivel Primario, se aprecia cómo se atienden aristas diferentes de la comprensión textual. No obstante, en esta investigación se defiende el desarrollo de este proceso en dicho nivel, específicamente en el tercer y cuarto grados. En este sentido, considerando como un antecedente metodológico importante, el descubrimiento de la intencionalidad de las estructuras gramaticales. Fenómeno que, según se ha apreciado en la investigación, se puede estancar por análisis estructuralistas exagerados o estudios tradicionales que aún no trascienden hasta lo comunicativo.

Asimismo, se ha podido verificar que la comprensión textual ha tenido diferentes interpretaciones a partir de los enfoques que se ha movido la ciencia lingüística en la escuela primaria. En este sentido, se constata que los títulos como elemento paratextual, tienen posibilidad de operar con los elementos que se señalan para la comprensión. Ellos —según se piensa— favorecen el desarrollo de la competencia comunicativa.

En cuanto a la comprensión, las reflexiones realizadas se basan en el momento específico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura. Ello se debe, a que los aportes que se ofrecen, por lo general, tiene que ver con dicho proceso. En este particular, todo texto, según Roméu (1992, p. 5), es portador de tres significados:

Primero: literal o explícito: es lo que expresa de manera directa en el texto.

Segundo: intencional o implícito: no se dice literalmente, pero se descubre entre líneas, subyace en el texto.

Tercero: complementario o cultural: tiene que ver con el universo del saber y se expresa en la riqueza léxica, profundidad del contenido, cultura general y experiencia del autor, reflejada en lo que el texto significa –riqueza, profundidad en el tratamiento del tema, vocabulario, etcétera–.

Según la referida autora, la asimilación de estos significados es primordial para poder lograr una lectura profunda, de la que se dijo anteriormente como inteligente. Ello le permite al lector-educando, alcanzar los niveles de comprensión requeridos, resumidos en:

- a) *Nivel de traducción:* el receptor capta el significado y lo traduce a su código; es decir; expresa con sus palabras lo que el texto significa, tanto de manera explícita como implícita, de acuerdo con su universo del saber.
- b) *Nivel de interpretación:* el receptor emite sus juicios y valoraciones sobre lo que el texto dice, asume una posición ante él, opina, actúa como lector crítico.
- c) *Nivel de extrapolación:* el receptor aprovecha el contenido del texto, lo usa, lo aplica en otros contextos; reacciona ante lo leído y modifica su conducta, trata de resolver problemas, asume una actitud independiente y creadora que permite la desembocadura del texto sobre otros textos, otros códigos, otros signos.

A ello, se agrega que Cifuentes (1989), considera que la finalidad de la semántica de la comprensión es descubrir la naturaleza de la relación entre textos lingüísticos y la comprensión por parte de los educandos de los textos en sus contextos. Por consiguiente, a la comprensión lectora se le debe dar un tratamiento interdisciplinar.

Por otro lado, la semiótica –desde el punto de vista lingüístico–, analiza todos los procesos culturales como proceso de comunicación. Esta se ocupa de la cultura como un código de códigos. Según el dominio de la semiótica reconocida por Eco (2020), esta disciplina abarca, entre otros, los siguientes: el olfativo, el táctil, el cinético (gestualidad), el paralingüístico, el lingüístico, el visual (pintura fotografía, otros), y el código musical. Entonces, si la semiótica analiza la cultura como código de códigos, en los tiempos actuales los conceptos de interdisciplinariedad y humanidades se vinculan al de cultura.

En tanto, Mañalich (1990), considera que la interdisciplinariedad aborda los puntos de contacto y cooperación entre las disciplinas, las influencias que ejercen unas sobre otras desde diferentes

ángulos; la semiótica constituye sin lugar a dudas, una importante arista en el estudio de aquella. La propia investigadora reconoce que dicha interdisciplinariedad es un proceso que facilita la solución de contradicciones, contribuye a comunicarse, valorar variadas contribuciones, integrar datos, definir problemas, diferenciar lo esencial de lo secundario, indagar por formas de integración, interaccionar con los hechos de la realidad. Entonces la comprensión lectora desde su análisis hasta su realización en el educando debe tener un tratamiento interdisciplinar

Por otro lado, Mañalich (1990), considera que la interdisciplinariedad puede ser abordada desde una perspectiva teórica semiótica de signos y códigos; también es factible hacerlo teniendo en cuenta el proceso de comunicación pedagógica que se configura en el aula de clases. En este sentido, de acuerdo con Eco (2020), la cultura debe estudiarse, también como fenómeno comunicacional fundado en sistemas de significados.

En consecuencia, si al niño se le educa para la vida, esto indica que la comprensión es una habilidad funcional necesaria y posible de formación. Por lo que es imprescindible hacerlo desde todas las asignaturas del currículo del educando del Nivel Primario.

En resumen, de lo analizado hasta aquí, se infiere la idea de la intertextualidad referida por autores citados. Esta se ofrece, entonces, como un estreno y repetición permanentes de lo ya dicho, sentido y vivido por el educando u otros diferentes. Ella introduce a este, en particular, dentro de un mundo o espacio de ecos ya conocidos, escuchados, donde cada texto limita consigo mismo y se proyecta ante el resto de los sujetos.

De hecho, la lectura como elemento comprendido es parte de la propia vida, en tanto, se internalizada por los educandos del Nivel Primario. Ello se explica, porque refleja vidas, vivencias, hechos, objetos, sujetos, fenómenos, entre otros; que en una u otra forma pueden constituir parte de los que están en las aulas, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

No obstante, dicha lectura tiene que ser vívida, significativa, estimulante y motivadora cada manera con que se quiera llevar por el maestro; porque de lo contrario se convierte en tedio. En tanto hoy –en la época de la comunicación y la información, mediadas por la tecnología– las estrategias que se creen han de ser efectivas, conforme a las nuevas aspiraciones de los educados con los que se intercambia en dicho proceso.

Por otro lado, al analizar los programas del plan de estudio actual -Plan E- en la formación del maestro primario, se aprecia la posibilidad de que desde el Centro Universitario Municipal (CUM), se contextualice a las características y condiciones del maestro y sus educandos. En función de

ello, realizar adecuaciones curriculares teniendo en cuenta las características del entorno, las vivencias de los educandos de estas zonas y la necesidad de prepararlos para una vida más plena en esos lugares. También propicia el propósito, de formar a un maestro que diseñe clases que atiendan el logro de la competencia comunicativa. Ello presupone el dominio de métodos capaces de llegar adecuadamente al educando e impregnarlo de los elementos suficientes para la comprensión correcta de lo que leen, en atención a los diferentes niveles.

Lo anterior implica la posibilidad de perfeccionar la didáctica dirigida al logro de la comprensión lectora en los educandos de las diferentes modalidades que se presentan en los territorios. No obstante, la capacidad investigativa de los maestros y la dirección de esta por el referido CUM, resultan imprescindible para alcanzar los objetivos que se propongan.

Conclusiones

Las obras que evidencian una ocupación persistente por la enseñanza de la lectura y lo que esto tiene de intrínseco. Existe coincidencia en cuanto a la búsqueda de vías que estimulen el interés de los educandos por la realización de lecturas y posibiliten una comprensión en todos los aspectos de esta, de modo que se internalice en los educandos las cualidades que se deben formar como parte de la personalidad. No obstante, las investigaciones y los aportes realizados, relacionado con la lectura y la comprensión lectora, se reconocen la existencia de carencias en cuanto al desarrollo de un pensamiento reflexivo que deben ser trabajadas por investigaciones futuras desde puntos de vistas múltiples.

Referencias bibliográficas

- Cifuentes, J. L. (1989). *Lengua y espacio. Introducción al problema de la deixis en español*. Alicante. España: Espagrafic.
- Diccionario de sinónimos y antónimos-parónimos uso de la lengua española* (2008). Lexus Editores S. A. Disponible en: www.lexuseditores.com
- Domínguez, I. (2010). *Comunicación y texto*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Domínguez, D. A. y Medina, N. S. (2019). *Estimulación del lenguaje oral mediante actividades didácticas para fomentar el desarrollo de habilidades comunicativas*. Disponible en: <http://201.159.222.12:8080/handle/56000/1156>
- Eco, U. (2020). *Los motivos o propósitos de lectura*. Disponible en: <http://espannol.cubaeduca.cu/motivos-de-la-lectura>

- Fresneda, A. y Madrid, S. (2017). Correferencia, cohesión y actualización en la narración de niños hipoacúsicos hispanohablantes con implante coclear. *Revista Pragmalingüística*, (25), 146-162.
- García, D. (1985). *Didáctica del idioma español*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Henao, R. D. (2017). *La razonabilidad en una didáctica de la lógica abductiva: una estrategia para la formación de maestros*. (Tesis de Doctorado). Facultad de Educación, Universidad de Antioquía, Medellín. Colombia.
- Jerez, Y. (2019). *Implementación de modelo curricular en la asignatura de Lenguaje y Comunicación*. (Trabajo de pregrado). Universidad del desarrollo. Población Aurora de Chile.
- Larrañaga, E., Yubero, S. y Elche, M. (2017). El desarrollo de estrategias para la comprensión de textos narrativos. *Revista Literatura en Debate*, 11(21), 162-179.
- Luna, M. Á., Bagué, Y. M. & Pérez, V. B. (2020). El juego como recurso didáctico en el aprendizaje de la lengua española. *Revista Conrado*, 16(75), 209-217.
- Mañalich, R. (1990). *Taller de la Palabra. Selección introducción y notas*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Montano, J. R. y Abello, A. M. (2010). *Renovando la enseñanza aprendizaje de la lengua española y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (1992). *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media. Comprensión, análisis y construcción de textos*. (Material impreso). Instituto Pedagógico Latinoamericano y del Caribe. La Habana.
- Roméu, A., [compiladora] (2012). *Didáctica de la lengua española y la literatura, Tomo 2*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Sologuren, E. y Castillo, M. N. (2020). Lectura en y a través de las disciplinas: la comprensión de géneros académicos escritos. Una exploración al ámbito desde algunas teorías y modelos de comprensión del discurso escrito. *Investigaciones Sobre Lectura*, (14), 58-74. DOI: 10.37132/isl.v0i14.320
- Trimiño, B. y Zayas, Y. (2016). Estrategia didáctica para el fomento de la lectura en las clases. *Revista Edusol*, 16(25), 54-62.
- Universidad Central de Venezuela, (s.f). *Diccionario Latinoamericano de Educación*. Venezuela: Fondo Editorial Gran Mariscal de Ayacucho.

