

# Perspectivas y controversias sobre lectura, comprensión y escritura

Florencia Bernhardt

## Comentarios iniciales

En este trabajo se presentará una selección de perspectivas o enfoques acerca de la lectura y los procesos vinculados con ella con el objetivo de introducir al lector en la caracterización de los modelos que han predominado en las prácticas de la enseñanza. Específicamente, se caracterizarán cinco perspectivas, como son las teorías de transferencias de información, interactivas, transaccionales, constructivistas y las llamadas de práctica social. En la página *web* del **Departamento de Investigación de UCES** se puede acceder a informes, artículos y documentos acerca de estos temas y cuestiones relacionadas con la escritura y problemas de la escritura académica en particular<sup>1</sup> ya que es un tema acerca del que venimos interrogándonos hace un tiempo.

Así como cualquier modelo teórico se vincula con elementos que proceden de otros modelos o paradigmas, es habitual relacionar la enseñanza de la lectura y la escritura con paradigmas que proceden de la psicología y de la lingüística en muchos casos, sobre todo en las primeras épocas de su reflexión. La perspectiva que adoptamos para realizar señalamientos a las corrientes que se presentarán se basan en modelos de lenguaje y de pensamiento procedentes de las teorías de la enunciación y de la perspectiva dialogal del lenguaje, específicamente nos referimos a las enseñanzas de Bajtin, Voloshinov, Benveniste y otros. De esta manera, el concepto de lenguaje que adoptamos no es homogéneo ni instrumental, sino que integra diferentes perspectivas y dominios en los que el lenguaje juega, regula y establece sentidos como una compleja fuerza social cohesionante y ordenadora de mundos reales y posibles, producidos a través de textos de diferentes características, distribuidos no equitativamente en el orden social.

La lengua, habitualmente entendida como una totalidad homogénea, como se verá en las primeras perspectivas, materializa los sentidos ideológicos de la cultura, fomenta relaciones de dominación a la vez que socializa a las personas y las transforma en sujetos de una cultura interpretada en los signos del lenguaje. Toda situación de

---

<sup>1</sup> [www.uces.edu.ar](http://www.uces.edu.ar)

comunicación implica el empleo de signos impregnados de ideología en un contexto social, signos que dan forma a enunciados que permiten establecer y crear relaciones sociales aunque el hablante no tenga conciencia de esas formas que constituyen los enunciados<sup>2</sup>. La lengua no puede ser separada ni de la formación ideológica ni del contexto de utilización ni de los objetivos que la situación de comunicación le imponen, es decir, no puede dejar de lado la figura de los enunciadorees y los destinatarios del discurso como tampoco su lugar de pertenencia y de procedencia social.

Con respecto a la situación de enseñanza y aprendizaje de la lengua, es sabido que en la práctica habitual de los talleres de lectura y escritura no se trabaja con un enfoque discursivo amplio sino con un enfoque lingüístico restringido. Las teorías sobre la lectura, la comprensión y la escritura habitualmente adolecen de esta perspectiva, recién la teoría crítica de la práctica de la lectura (que presentaremos más abajo) establece los vínculos con el análisis del discurso. Es necesario trabajar con la perspectiva puesta en el análisis de los textos y pasar al análisis de textos es pasar a lo discursivo. Así como no nos sirve la lingüística de la frase, tampoco sabemos de antemano qué marcos teóricos necesitaremos para resolver cada situación en particular, al menos no nos sirve la lingüística de la frase y hay que abrir el campo a otros, por lo que las prácticas de lectura y escritura se transforman en un campo interdisciplinario y abierto<sup>3</sup>.

Además, creemos que es necesario trabajar también con las teorías que proceden de la reflexión acerca de la literatura<sup>4</sup>. Habitualmente, esta ha sido y es el espacio en el que se producen las rupturas; los adelantos o los descubrimientos de las nuevas formas de expresión y de la cultura se manifiestan tempranamente en los estudios literarios y de otras prácticas artísticas y mediáticas. Estas formas de expresión ponen en juego todos los órdenes de la cultura puestos en relación, a diferencia de los textos de tipo académico. Por otro lado, es factible y productivo realizar el acercamiento al lector también desde la literatura, el arte y la comunicación sin dejar de lado los otros modelos o tipos textuales.

Con relación a la interpretación de los textos por parte del lector, se puede resaltar que la noción no ha tenido un desarrollo destacado a lo largo de las teorías analizadas (aunque procedan las más de las veces de teorías psicológicas). La interpretación es una categoría conceptual que puede realizar un sujeto lector/interpretador o un sujeto interpretador de la lectura que realizó el anterior. Las investigaciones parecen haberse dedicado a tipos de interpretaciones de lecturas simples por parte de los lectores.

Por otro lado, la metodología de lectura en un taller se plantea a veces supliendo una gran carencia de no se sabe con claridad qué aspectos y adquiere, por ende, carácter remedial, por lo que no logra desarrollarse adecuadamente debido a la confusión de objetivos, que pasan por otros lugares. Hablamos de remedial en el sentido de asistencia;

---

<sup>2</sup> Valentín Voloshinov.

<sup>3</sup> Elvira Arnoux.

<sup>4</sup> Gustavo Bombini.

la asignación del lugar de “enfermedad”, como un lugar de falta, de no saber, a los estudiantes en general que suelen ser vistos como recipientes que deben ser llenados con alguna clase de sustancia o reencausados por alguna ortopedia lingüística<sup>5</sup>.

Así tampoco se considera fácilmente la idea de lector en el entramado grupal del hecho de lectura, como se puede pensar a partir de experiencias y trabajos que se desarrollan y desarrollaron en nuestro país desde hace unos años (Silvia Lederman, movimientos de lectura en provincias como Salta, grupos de lectores de las Universidades de La Plata y Luján). En estas instancias, leer cuentos, es decir literatura, es una práctica con valor en sí misma debido al acercamiento que produce no solo a la lengua sino que lo hace a través de un tipo de discurso con función social comunicativa como es el literario que permite la exploración de sentido y de visión de mundo (la narrativa organiza la experiencia propia y ajena, otorga sentido a experiencias excepcionales, marca una perspectiva o un punto de vista subjetivo, permite despegarse de lo fáctico. El cuento es un símbolo narrativo culturalmente acuñado que invita, por su forma y contenido, a producir símbolos mediante el despliegue de narrativa personal<sup>6</sup>) así como también, la instancia grupal supone necesariamente la construcción de una escucha<sup>7</sup>.

Además, la construcción de la idea de sujeto que ofrecen las corrientes que predominaron en el siglo XX deja de lado la problemática del contexto sociocultural ideológico y el advenimiento del inconsciente. Tampoco parecen establecer criterios que aborden las diferencias y los conflictos tales como clase social, género, distribución desigual de la riqueza, desempleo o subocupación ni marginalidad (Bourdieu, Petit, Foucault).

## Perspectivas

### 1. Teorías de transferencia de información

Esta teoría recibe influencia de la psicología cognitiva en cuanto al modo de concebir el sistema cognitivo puesto que se compone de unidades que funcionan de manera autónoma organizadas en módulos independientes entre los cuales es posible distinguir sistemas centrales y unidades autónomas. Esto genera un encapsulamiento informativo y la especificidad de dominio son las propiedades más sobresalientes de los sistemas modulares.

El método fónico es de los primeros modelos de lectura comprensiva (años 50). La lectura es concebida como un proceso de transferencia de información que se desarrolla bajo la enseñanza de letra a letra y palabra a palabra que hace que el lector pase a través de

---

<sup>5</sup> Ver en [www.uces.edu.ar](http://www.uces.edu.ar) materiales publicados por el Departamento de Investigación. Jornadas 2007.

<sup>6</sup> Silvia Lederman.

<sup>7</sup> En un trabajo producido en la Universidad Nacional de Luján sobre lecturas barriales, se habla de **Indicadores de interpretación** o señales de interpretación para hacer referencia a los signos que se generan sobre la comprensión del texto por parte de los lectores en situación de escucha. Estas señales pueden hacerse presentes bajo múltiples manifestaciones o signos como miradas, gestos, movimientos corporales o lenguajes verbal o visual y adquieren significados con relación a la interpretación o dificultades de interpretación de un texto, un fragmento, un sentido. Abren sentidos más que cerrarlos puesto que, cuando se perciben, se ponen de manifiesto para indagar sobre ellas. Esta producción de significado es consensuada grupalmente. [www.leerenlauniversidad.com.ar](http://www.leerenlauniversidad.com.ar)

distintas y sucesivas etapas o niveles para acceder al significado. Dicha adquisición del significado se realiza de manera lineal, es decir, la comprensión del significado por parte del lector o del alumno es el resultado de un proceso mediante el cual el receptor extrae del texto o accede a un solo significado. La codificación del significado se realiza utilizando los sistemas lingüísticos (léxico, sintáctico, semántico, gramática del relato, pragmática).

La enseñanza recibe entonces una orientación instruccional que hace que la lectura sea pensada como un proceso más perceptual que lingüístico y el rol del docente es de conductor del proceso informativo cuantitativo en lo que se refiere al significado del texto. Se requieren técnicas específicas de transferencia de información a partir de textos cuya evaluación se realiza a través de pruebas que miden, necesariamente, la cantidad de información.

Algunos autores<sup>8</sup> mencionan la importancia que tuvieron durante muchos años los métodos fónicos para el aprendizaje de la lectura, que exigían al lector inicialmente aprender palabras enteras o partes de palabras para luego sintetizarlas como un todo y memorizar combinaciones silábicas o las palabras mismas.

El modelo enfatiza la lectura letra a letra, sílaba a sílaba y no se considera, o se posterga, la integración y elaboración semántica de los significados textuales, por eso es un modelo conocido como *lineal*, como se presenta abajo.



---

<sup>8</sup> Ver Parodi Sweis.

## 2. Teorías interactivas

Estas teorías están centradas en la interacción entre el lenguaje y el lector a través de los registros visuales y no visuales y, a pesar de que reciben una fuerte influencia de la psicología cognitiva, objetan los supuestos de las teorías anteriores, pero siguen siendo planteos genéricos en lo que respecta a la relación con la lectura en procesos como leer, comprender, interpretar, escribir aunque dependan de diferentes intenciones y objetivos según la actividad y el contexto en el que se desarrollen.

El modelo de lector que sostienen las teorías interactivas es de mayor importancia con respecto al rol que juega en el proceso de comprensión del texto, debido a que los propios conocimientos acumulados por el lector y los otros ya adquiridos, a través de los textos conocidos previamente, operan como marcos de interpretación para interactuar con el texto y así, construir el significado. El texto, entonces, es una construcción del lector que se perfila como activo en la actividad de interpretación y de construcción.

Los aportes más importantes proceden de los trabajos de autores como Piaget, Chomsky, Goodman y Smith, van Dijk y Kintsch entre otros. Específicamente, los aportes de Noam Chomsky (años 60) fueron la base que produjo el cambio paradigmático en la manera de enfrentar y concebir algunos fenómenos científicos. Las tendencias psicolingüísticas iniciales proceden de modelos generativo-transformacionales: en contraste con las visiones anteriores, el lenguaje se define como una facultad, cuyo uso es gobernado por reglas y cada miembro de una comunidad lingüística participa activamente en la construcción de su sistema lingüístico.

Los aportes que realizan teóricos como Goodman y Smith hacia mediados de la década del 60 consisten en presentar el modelo de lector como explorador y constructor del significado. Para Goodman, el modelo de lector es un constructor activo del significado. La interpretación de un texto se realiza en contextos lingüísticos y semánticos básicamente, mientras que Smith sostiene que la comprensión de la lectura se realiza a partir de predicciones realizadas sobre informaciones que tiene el lector o conocimientos previos, tanto visuales como verbales. La comprensión del significado es, entonces, un proceso de predicciones y de decisiones que realiza un sujeto o lector activo en base a sus conocimientos de múltiples códigos sobre la información que provee un texto.

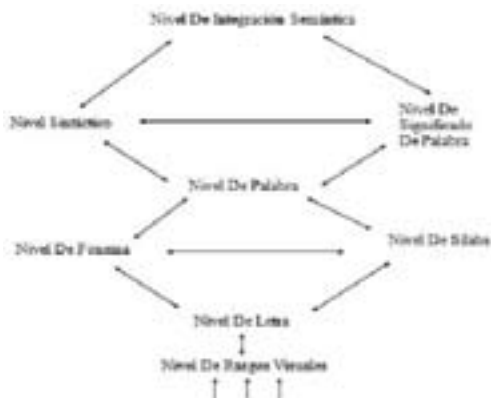
A fines de la década del 70 surgen los modelos psicopsicolingüístico de van Dijk y Kintsch, que sostienen que los textos están compuestos por estructuras que generan una serie de significados oracionales y proposicionales relacionados semánticamente. La comprensión de textos escritos se puede caracterizar a partir de dos estructuras semánticas fundamentales: la microestructura y la macroestructura, ambas compuestas por proposiciones. Este modelo descansa sobre los supuestos cognitivos (el acto de lectura construye una representación mental de la comprensión o acto interpretativo) y el supuesto contextual (la comprensión del texto ocurre en una situación específica y en un contexto situacional específico que lo determinan). El modelo de micro y macroestructura, a diferencia de los anteriores, no es lineal ni secuencial sino que es un proceso de retroalimentación constante entre las unidades menos complejas y

las más complejas debido a que el lector cuenta con el uso de ciertas estrategias para comprender y administrar la información en grandes cantidades según el momento de la lectura. Dichas estrategias son lingüísticas, gramaticales y discursivas como así también intervienen las propias estrategias culturales que realizan la selección efectiva de la información cultural pertinente o relevante.

Estas estrategias de interpretación, muy divulgadas hoy, se organizan en unidades de jerarquización semántica de la información o macroestrategias de supresión (el lector produce la eliminación de proposiciones con informaciones irrelevantes para la comprensión textual), macroestrategia de generalización (algunas proposiciones pueden sustituirse por otras que las engloban o generalizan la información), macroestrategia de selección o integración (una de las proposiciones integra a las restantes por su carácter temático o tópico) y macroestrategia de construcción (reducción de la información por medio de la supresión e introducción de información nueva a partir de la presente en la base del texto).

A su vez, los textos se organizan en superestructuras que facilitan la tarea de la comprensión y de la interpretación. Cuando el lector se enfrenta a un texto, realizará una serie de hipótesis sobre el tipo de estructura a la que el texto pertenece, como puede ser un cuento, un informe, una nota editorial, etc. Un texto argumentativo, por ejemplo, está organizado en base de una hipótesis, la demostración y la conclusión; uno narrativo en base a la complicación y a su resolución, y así cada superestructura textual, si bien los textos no son homogéneos y suelen entrecruzarse diferentes esquemas o estructuras textuales de acuerdo con los textos. Estas superestructuras son facilitadores de la interpretación de un texto, pero también son límites o restricciones que exigen una comprensión pertinente.

Con respecto a la escritura, son muy conocidos los modelos que proponen Flowers y Hayes, así como también Scardamalia y Bereiter o Cassany, entre otros. Estos modelos proceden por etapas que intentan dar cuenta de cuáles son los procesos que un escritor realiza a lo largo de la tarea. Se sugiere la lectura de estos materiales en los documentos disponibles en el Departamento de Investigación de UCES.



### 3. Teorías transaccionales

Las llamadas teorías transaccionales plantean una ampliación en cuanto a las bases de las teorías interactivas con respecto a la diferencia acerca del significado; específicamente el planteo es que el significado se crea o construye por parte del lector y es superador del significado del texto debido a que esa construcción es mayor que la suma de las partes. Por ende, estas teorías ubican el texto en relación plena con un modelo de lector activo, no generalizado o genérico sino particular, individual, único e irreplicable que también pone en juego su emotividad en el acto de la lectura, la interpretación y la escritura.

La perspectiva que abordan estas teorías es multidisciplinaria ya que intervienen la historia social y literaria, filosofía, estética, lingüística, psicología, sociología y antropología en la elaboración. Las fuentes principales son tomadas de autores como Dewey, Peirce, Vigotsky, James, Bates. En particular, Louise Rosenblatt menciona al filósofo Charles Peirce como fuente de la percepción para su teoría de la transacción.

Al cuestionar el viejo modelo positivista en el que cada elemento o unidad se determinaba de manera separada y se ponía el énfasis en la interacción, estos autores se ubican en un modelo de transacción como observación no fragmentada ni dualista sino transaccional donde comprensión se liga necesariamente a transacción.

El conocedor, el conocimiento y lo conocido se distinguen como aspectos de un único proceso, recíprocamente. El modelo de signo de Peirce proporcionó a Louise Rosenblatt los conceptos que caracterizan la perspectiva transaccional del lenguaje, la lectura y la interpretación: percepción, signo, objeto, interpretante, símbolo. Rosenblatt descarta la cuestión de la no referencialidad del lenguaje saussuriano para tomar la perspectiva referencial de Peirce y también de Vigotsky, que presuponen que los términos del lenguaje tienen un sentido a partir del contexto en el que se manifiestan, es decir, que la diferencia de contextos varía la significación del término y que existe “un sistema dinámico de significado, en el cual lo afectivo y lo intelectual se unen”<sup>9</sup>.

Rosenblatt también reelabora la conocida metáfora del *iceberg* de Bates como sentido total de una palabra para un sujeto: lo visible es el aspecto público (usos de diccionario, que comparte un grupo) del significado que descansa sobre la oculta de lo privado. Estos significados, que no se corresponden con los aspectos cognitivos ni afectivos, manifiestan los múltiples usos del significado según los contextos en que se desempeñan.

La transacción se realiza siempre a través de un texto a partir de los reservorios de experiencias lingüísticas como base para la interpretación. Toda interpretación o nuevo significado implican una reestructuración o extensión del acervo de vivencias del lenguaje: con Peirce las relaciones entre objeto, signo e interpretante deben sentar las bases para establecer nuevos nexos o nuevas estructuras de significados.

---

<sup>9</sup> Louise Rosenblatt.

Otro concepto importante para la teoría transaccional es de atención selectiva - tanto para la transacción de lectura y de escritura- tomado de William James. Psicológicamente hay una actividad de elección que es selectiva. La actividad lingüística implica una matriz kinésica, cognitiva, afectiva y asociacional que selecciona un significado. El proceso no es automático sino que tiene variables en cada situación. De esta manera, el significado se construye según las experiencias personales del lector. El proceso de lectura es un acontecimiento o transacción particular que implica un lector particular, que ocurre en un momento particular y dentro de un contexto particular. En lugar de dos entidades fijas que actúan una sobre la otra, el lector y el texto son dos aspectos de una situación dinámica total: el significado no existe de antemano en el texto o en el lector sino que se adquiere en la transacción entre ambos, sucede durante la transacción, son factores de una situación global; contexto y propósito del lector determinarán la elección de significado (inclusive cuestiona Rosenblatt la idea de que las marcas en sí mismas poseen significado, la sintaxis es una consecuencia del significado o implica la sintaxis y que existe un proceso recíproco en el cual están involucrados los aspectos más amplios que orientan la elección). Leer tanto como escribir es elegir, es poner en juego una actividad de elecciones.

El proceso de lectura se inicia a partir de lo emotivo, las expectativas, las ideas, y lo transforman en un proceso constante de revisión autocrítica que guía la selección, síntesis y organización por lo que la transacción es no lineal, recurrente y autocrítica puesto que la percepción depende de la selección y organización de pautas visuales del observador según sus intereses, necesidades, expectativas y experiencias. La percepción debe revisarse mediante transacciones continuas entre el sujeto que percibe y el objeto percibido.

El lector adopta una postura que guía la actividad selectiva en el continuo fluir de la conciencia tanto en los aspectos públicos como privados. El acto de lectura debe ubicarse en algún punto de una línea continua definido por el lector que adopta una postura estética o eferente. Son los elementos públicos o privados de sentido que recaen dentro de la atención selectiva del lector (metáfora del *iceberg* de Bates). Constituyen modos de percibir el mundo.

La postura eferente (conducir fuera) es el tipo de lectura en la cual la atención se centra en lo que se extrae y retiene luego del acto de lectura (hay elementos centrales y otros periféricos en la evocación). Punta pública del *iceberg* son informes científicos, diarios, discursos científicos, aspectos cognitivos, referenciales, factuales, lógicos, analíticos. La postura estética (percepción a través de los sentidos, sentimientos e intuiciones) es el tipo de atención puesta en vivencias que afloran durante la lectura. Ingresan, además de los aspectos públicos, los privados del *iceberg*, discursos estéticos, aspectos sensoriales, afectivos, emotivos, cualitativos.

Estas actitudes no son excluyentes sino que predominan una u otra en el continuo y dependen también de la elección que realiza el lector. La evocación es la significación del texto. Son los aspectos del proceso de lectura que giran alrededor de la organización de una estructura de elementos de la conciencia interpretados como el significado del texto. La evocación, la obra, no es un objeto físico sino un objeto del pensamiento. La



evocación del significado en la transacción es la interpretación en el sentido de ejecución. La interpretación es individual. Es el esfuerzo de informar, analizar y explicar la evocación que puede asumir forma estética o forma eferencial. La interpretación del sentido de un texto es una continuación por aclarar la evocación. A través de la interpretación, se aborda la cuestión respecto de si el lector elaboró un significado acorde con la probable intención del autor, es decir, se pasa de la transacción texto-lector a la transacción autor-lector. Interpretar es el proceso que se manifiesta por la evocación del significado en la transacción con un texto; es interpretación en el sentido de ejecución como elaboración individual. La interpretación puede asumir modo eferente (ideas generales) o modo estético (arte).

La lectura es considerada un evento que se desarrolla en un tiempo en particular en que se produce la reunión de un texto y un lector particulares en circunstancias también particulares. Según Dubois, este enfoque no se opone al interactivo sino que avanza un paso porque enfatiza la dinámica del proceso en el cual el observador y observado -lector y texto- se confunden en un tiempo único y surgen transformados.

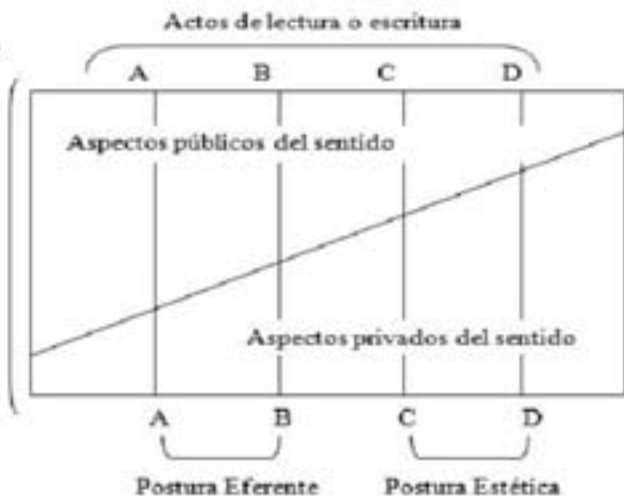
Con respecto a la escritura, Rosenblatt afirma que la diferencia entre este y el proceso de lectura es que mientras que el lector tiene un patrón físico, semiótico a partir del cual realiza simbolizaciones, en la escritura tiene como única fuente su capital lingüístico que será reestructurado en la transacción con la página en blanco. El escritor cuenta con un reservorio lingüístico que es actualizado en el proceso de redacción junto con sus experiencias y las situaciones específicas que se ponen en juego en el momento de la tarea. El escritor siempre está realizando transacciones con lo ambiental, situacional, etc.

En el cuadro siguiente se puede observar el esquema de Rosenblatt.

Figura 1

El continuo eferente-estético

Proporción de atención selectiva del lector o escritor



#### 4. Teoría de la lectura como proceso constructivo y social

Los autores que se destacan en estas teorías son, sintéticamente, Cairney, Brunner, Rogoff y otros. El lector es pensado como constructor de significado mientras que las teorías de transferencia construyen receptores pasivos de información. La teoría constructivista se aproxima a las teorías que plantean un modelo de lector activo que construye el significado, pero este significado podría ser múltiple y contextualizado a la época y a la situación de lectura.

El conocimiento se construye por medio de las interacciones de los individuos en la sociedad. Toda forma de pensamiento es social. El aprendizaje y, por ende, la comprensión, es una internalización de la interacción social que se da entre individuos primero y luego en un individuo. La internalización ocurre en la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)<sup>10</sup>.

El sujeto lector constantemente reorganiza la experiencia de la lectura a través de la relectura que puede poner en crisis la nueva lectura; se reorienta el estudio del contexto así como también se presta atención al rol que juega la interacción con otros miembros de la cultura en la construcción del conocimiento propio de un determinado ámbito de la actividad. Por ello, el significado del texto es relativo. Es una transacción o negociación entre el lector, el texto y los factores contextuales. A su vez, el género discursivo o forma del texto determina o influye en la construcción del significado.

Esta corriente recibe aportes procedentes de la literatura, la historia cultural, la antropología, la lingüística y la sociología, aunque no se incluía aún un análisis de los procesos políticos e ideológicos con la intención de expandir la enseñanza de la alfabetización en la sociedad.

Cairney, en particular, toma la metáfora del cable coaxial procedente de Nancy Atwuell mediante la cual expresa que el lenguaje es “una red de sistemas entrelazados que operan de modo sistemático en el lenguaje real. Tiene un núcleo interno de significado envuelto por estratos externos de reglas sintácticas grafonémicas, conocimientos metalingüísticos y pragmáticos, forma textual, contexto social, etc.”<sup>11</sup>. De esta manera, resultaría efectivo el uso del lenguaje en relación con todos los sistemas que lo conforman. Las consecuencias de este tipo de conceptualización del lenguaje con respecto a la enseñanza de la lectura supone que el lenguaje debe considerarse como un todo, es decir, deben trabajarse textos completos; también textos auténticos; los objetivos de lectura y escritura deben ser muy claros; la construcción del significado del texto es relativo y de construcción social.

---

<sup>10</sup> Este concepto, elaborado por Vygotsky, es retomado y a veces discutido o ampliado por varios autores. Se refiere, básicamente, a dos zonas de desarrollo del niño, uno real o actual, que es lo que el niño hace por sí mismo, y a otro potencial que es el andamio que ofrece el tutor, compañero o guía (este punto es el reelaborado por varios autores) que proveen elementos para la construcción de nuevos conocimientos o estrategias en respuesta a los intentos de aprender del otro. Ver Cairney.

<sup>11</sup> Trevor Cairney.

Abajo se presenta un cuadro, tomado de Cairney<sup>12</sup> acerca de las diferencias entre estas teorías y las tradicionales.

### **Enfoques constructivistas**

1. La lectura se considera como un proceso constructivo que supone transacciones entre el lector, el texto y el contexto.
2. Se considera a los lectores como participantes activos en la creación de textos individuales.
3. El papel del profesor consiste en ayudar a los lectores a construir textos elaborados a medida que leen.
4. El profesor comparte los significados que construye cuando lee y estimula a los alumnos a hacer lo mismo.
5. La puesta en común de grupo y la interacción se consideran esenciales para incrementar la comprensión.
6. El fin perseguido en la lectura y la forma del texto se reconocen como determinantes críticos de los significados potenciales a disposición de los lectores.

### **Enfoques tradicionales**

1. La lectura se considera como un proceso de transferencia de significado que requiere que los lectores extraigan el significado de la letra impresa.
2. Consideran a los lectores como consumidores pasivos de los textos y significados de otros.
3. El papel del profesor consiste en enseñar técnicas que ayuden a los lectores a extraer el significado de los textos.
4. El profesor plantea actividades diseñadas para capacitar a los estudiantes para “descubrir” los significados que él considera apropiados.
5. La mayoría de las ocasiones de aprendizaje son individuales, empleándose solo el aprendizaje en grupo para favorecer la conformidad con el significado definido por el profesor.
6. La enseñanza pasa por alto a menudo el fin de la lectura y la forma del texto, orientándose hacia técnicas de aplicación universal.

## **5. La lectura como práctica social**

La lectura es una práctica social y cultural (Petit, Bourdieu, Bombini y otros) que excede los límites del lenguaje porque toma, necesariamente, los espacios de construcción de los individuos en la interacción o el diálogo de unos con otros. La lectura es un proceso de apropiación del conocimiento, es decir, permite a los sujetos establecer sistemas simbólicos de pensamiento que tienen valores simbólicos en mercados específicos. La lectura es un hábito sociocultural. Su comprensión es incontrolable desde el punto de vista de la apropiación que hace un lector respecto de un texto debido a que le da un significado particular, lo interpreta a partir de su propio deseo puesto que el lenguaje no es una mera herramienta de comunicación. En este sentido, el lector es

---

<sup>12</sup> Trevor Cairney.

entendido como una subjetividad compleja. Interpretar un texto, en esta instancia, es la búsqueda de sentido a partir de la movilización subjetiva de experiencias personales, de afectos suscitados y de esquemas cognitivos.

La comprensión de la lectura se corre del lugar habitual para plantearse en términos de diálogo (en el sentido de Bajtin-Voloshinov): los hablantes despliegan su oralidad en un trabajo dialógico en el cual desean escucharse. El dialogismo pone a lo “propio” no como un saber que se posee previamente y del que se dispone siempre, sino como una producción a lograr como un modo de apropiación. La idea de experiencia de Bajtin-Voloshinov indica que “la experiencia, lo expresado y su objetivación externa están hechos del mismo material. No hay experiencia fuera de su encarnación sígnica. Por consiguiente, ni siquiera puede plantearse una diferencia entre lo interno y lo externo. No es la experiencia la que organiza la expresión sino que es la expresión la que organiza la experiencia, le da por primera vez una forma y una determinación de sentido”<sup>13</sup>.

La lectura conceptualizada como apropiación de bienes simbólicos culturales es una perspectiva que toma como base genuina el diálogo en el sentido de la construcción de un espacio de escucha (perspectiva de género de Bajtin y Voloshinov). La construcción de la figura del lector se vincula con la construcción de la escucha del lector, necesaria para la apropiación de su apropiación de la lectura, el diálogo es una de las bases que deben ser instaladas para lograr dicha apropiación de la lectura y, por ende, de diferentes tipos de conocimientos.

La lectura sitúa un contexto no solamente de conocimientos y experiencias vividas por los lectores sino también un contexto físico en el que se desenvuelve el cuerpo. Leer es una actividad que requiere la quietud durante una cantidad de tiempo en un espacio físico, además de social, íntimo o al menos privado. M. Petit<sup>14</sup> dice que uno de los problemas que atentan contra la instalación de la lectura como práctica es la falta de espacio, de hecho, uno de los indicadores para medir la pobreza o la riqueza de una población, es el espacio. Los pobres no tienen espacio.

La interpretación es una construcción también vinculada con el contexto histórico y situacional; tiene, entonces, referentes sociales, grupales, individuales y situacionales.

Es necesaria la orientación teórica en cuanto a lo específicamente lingüístico discursivo con relación a estas prácticas. Las orientaciones teóricas en condiciones de producir transformaciones suponen una dinámica interactiva entre los estudiantes entre sí y con los docentes en el contexto de la clase. Además, los modelos deben ofrecer fundamentos que garanticen el lenguaje contextualizado en el marco de la

---

<sup>13</sup> Adaptación de Valentín Voloshinov.

<sup>14</sup> Michéle Petit 2001.

complejidad histórica, social e individual de los sujetos. Las prácticas de lectura y de escritura resultan beneficiosas si se acompañan con una reflexión acerca de las formas lingüísticas que utilizan los individuos en las actividades de interpretación y de producción de textos en el marco de disciplinas específicas y respetando su metodología, y deja de lado el aprendizaje por imitación de modelos porque el sujeto debe intervenir en la construcción de su propia situación de interacción con el otro y con los textos y fortalecerse a través de la comprensión y el análisis de otros modelos para transformar el conocimiento.

El acceso al lenguaje se realiza en un contexto real, en contacto con la palabra de un otro que nos interpela, nos convoca lingüísticamente y nos hace hablar en base a acuerdos y desacuerdos establecidos en la interacción, con hablantes que pertenecen a grupos sociales concretos. A su vez, estos toman formas discursivas del acervo cultural ya establecido y, en ese diálogo, las formas, las situaciones toman particularidades propias según los individuos, sin dejar de pertenecer a una estructura social más profunda que garantiza la permanencia, más allá de las situaciones individuales de la comunicación. De esta manera, el aprendizaje de la lectura y de la escritura en la universidad enlaza procesos de diferente índole en cuanto a la creatividad y la reflexión, y rechaza otro tipo de propuestas que suelen fomentar la imitación de modelos herederos de otras concepciones del lenguaje que desconocen la relación entre disciplinas abordadas desde la especificidad de la lingüística, los conocimientos previos que posee cada sujeto y los objetivos que pretende alcanzar.

### **Comentarios finales**

En cuanto a las **teorías de la transferencia de la información**, se puede señalar que estos enfoques trabajan los textos como formatos de información lineal que son comprendidos por un usuario mediante una simple decodificación dirigida pero el proceso de lectura no se realiza letra a letra ni palabra a palabra. La noción de código que presuponen estas teorías es de homogeneidad y de univocidad del significado. La lectura se desarrolla bajo la forma de control sobre el significado y sobre el texto como garantía de la interpretación. El proceso es lineal y supone un lector con esas características. No se tienen en cuenta las características de los lectores (su caudal de conocimiento, sus experiencias, su contexto histórico y personal) sino solamente los textos.

Los señalamientos que se pueden realizar en cuanto al abordaje de las **teorías interactivas** son que la concepción de la lectura como conjunto de habilidades se sustenta en la idea de que el lector debe pasar sucesivamente por diferentes niveles o etapas: el reconocimiento de palabras, comprensión, reacción o respuesta emocional y, por último, asimilación o evaluación del texto. En este marco, la comprensión es entendida como un proceso por el cual el lector extrae el significado que el texto le ofrece. El rol que se le otorga al lector es, entonces, el de un mero receptor, en tanto el sentido de lo que lee le llega desde afuera y está ya dado. La lectura es un instrumento mediante el cual se comprende el lenguaje escrito mediante la verificación de hipótesis ya dadas.

Las **teorías transaccionales** enfatizaron exageradamente las rutinas de los lectores, de manera que el texto que surge adquiere un carácter subjetivo según la circunstancia del lector.

Se hizo hincapié en las diferencias entre lectores expertos y novatos sin dar demasiadas precisiones acerca del modo en que puede enseñarse la lectura. No se analizó suficientemente el modo en que el contexto económico, cultural, político y social influye en el aprendizaje de la lectura por lo que la lectura y la escritura no dejaban de ser consideradas como procesos individuales subjetivos más que sociales. Esta perspectiva dificulta la posibilidad de lectura crítica.

Finalmente, si bien sostenemos lazos con las perspectivas de construcción y crítica social, creemos que cada perspectiva ha contribuido y contribuye a la reflexión acerca de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y de la escritura y que, al momento de la preparación de los contenidos de una clase o taller, resulta enormemente productivo el ejercicio de reflexión acerca de las prácticas según los modelos comentados.

### **Fuentes consultadas**

Alvarado, M., *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*, Quilmes, Universidad Nacional de Quilmes, 2004.

Arnoux, E. y otros, *La lectura y la escritura en la universidad*, Buenos Aires, Eudeba, 2002.

Bajtín, M., “El problema de los géneros discursivos” en *Estética de la creación verbal*, México, Siglo XXI, 1982.

Bernhardt, F. y otros “El Taller de Lectura y Comprensión de Textos en la UNLu: análisis de una primera experiencia”, Jornada de Intercambio de Experiencias “La lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias”, División Pedagogía Universitaria del Departamento de Educación de la UNLu, Luján, 2001.

Bernhardt, F. y otros, *Escrituras*, N° 4, Santa Fe, 2002, págs.11-47.

Bombini, G., *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*, Buenos Aires, Libros del Zorzal, 2006.

Cairney, T., *Enseñanza de la comprensión lectora*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1992.

Cassany, D. y otros, *La cocina de la escritura*, Barcelona, Anagrama, 1993.

Cassany, D., *Describir el escribir*, Buenos Aires, Paidós, 1987.

Eggs, S., *An introduction to Systemic Functional Linguistics*, Londres, Pinter, 1994.

Flower, L. y Hayes, J. “La teoría de la redacción como proceso cognitivo”. En: *Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura*, Buenos Aires, A.I.A. Lectura y Vida, 1996.

Goodman, K., “La lectura, la escritura y los textos escritos”. En: *Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura*, Buenos Aires, A.I.A. Lectura y Vida, 1996.

Kintsch, W., “El rol del conocimiento en la comprensión del discurso: el modelo de construcción-integración” en *Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura*, Buenos Aires, A.I.A. Lectura y Vida, 1996.

Página de Internet [www.leerenlaadversidad.com.ar](http://www.leerenlaadversidad.com.ar)

Parodi Sweis, G., *Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva discursiva*, Chile, Universidad Católica de Valparaíso, 1999.

Pereira, M.C. y di Stefano, M., “Diseño curricular del Taller de Lectura y Escritura Universitario. La lectura y la escritura como procesos y como prácticas”. Ponencia presentada en el XIXº Congreso Asociación Española de Lingüística Aplicada (AESLA), organizado por la Universidad de León (España), 2001.

Petit, M., *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, Buenos Aires, FCE, 2001

Petit, M., *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*, Buenos Aires, FCE, 1999.

Rosenblatt, L., “La teoría transaccional de la lectura y la escritura”. En: *Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura*, Buenos Aires, A.I.A. Lectura y Vida, 1996.

Scardamalia, M. y Bereiter, C. “Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita”, 1999.

Solé, I., *Estrategias de lectura*, Barcelona, Universidad de Barcelona, Graó, 1992.

Voloshin Voloshinov, V., (1929). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*, Madrid, Alianza, 1992.