

EL ENFOQUE SOCIOCULTURAL DE LA LECTURA Y SUS IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS EN LA ACTUALIDAD

THE SOCIOCULTURAL APPROACH TO READING AND ITS PEDAGOGICAL IMPLICATIONS IN THE ACTUALITY

Jesús Morales
Universidad de Los Andes
jmoralescarrero@yahoo.com/_jesusm100386@gmail.com
Mérida, Venezuela

Recibido 8 de marzo de 2018
Aceptado 25 de abril de 2018

RESUMEN

Las discusiones hacia el repensar la alfabetización en función de lo sociocultural y sus implicaciones pedagógicas, se han posicionado en el presente siglo en un aspecto alternativo y coyuntural que busca cada vez más y mejores condiciones de vida para el ser humano. De allí que, el objetivo del presente ensayo sea el de mostrar el andamiaje conceptual que sustenta la concepción de la lectura según el enfoque sociocultural, propuesta que viene a reposicionar a la lectura como un proceso reflexivo, analítico y determinado por valores sociales y culturales que sustentan la transformación de los diversos actores que hacen parte de tan importante actividad académica. De manera que, lo social y lo cultural dejan de ser variables vistas de forma aislada, para convertirse en parte medular de la comprensión significativa de la realidad, de sus discursos, de las experiencias y del conocimiento. Finalmente, los aportes a la actividad pedagógica bajo este nuevo enfoque, viene retoma la necesidad de aplicar estrategias de lectura que pongan a prueba la selección y muestreo, la elaboración predicciones, inferencias e hipótesis, utilizando para su verificación el uso de experiencias y conocimientos propiciados por la carga cultural y social que el lector como sujeto autónomo y analítico utiliza para hacer efectivo el proceso.

Palabras Claves: Alfabetización, Proceso, Lectura, Enfoque Sociocultural, Implicaciones Pedagógicas, Estrategias.

ABSTRACT

Discussions to rethink literacy based on the sociocultural and pedagogical implications have been positioned in this century in an alternative and cyclical aspect that seeks more and better living conditions for humans. Hence, the aim of this essay is to show a conceptual framework that supports the concept of reading according to the sociocultural approach, proposal which repositions the reading as a reflective, analytical and determined by social and cultural values that underpin the transformation of the various actors that are part of this important academic activity process. Thus, social and cultural variables are no longer viewed in isolation, so they become the core of meaningful understanding of reality, speeches, experiences and knowledge. Finally, contributions to educational activity under this new approach, show and take the need to implement reading strategies that test selection and

sampling, preparation predictions, inferences and assumptions, by using for its verification the use of experience and knowledge fostered by cultural and social burdens that the reader as an autonomous and analytical subject uses to implement the effective process.

Keywords: Literacy, Process, Reading, Sociocultural Approach, Pedagogical Implications, Strategies.

PRESENTACIÓN DE LA DISCUSIÓN

La preocupación por el desarrollo humano y por la búsqueda de mejoras encaminadas hacia una calidad de vida integral, se han convertido en la actualidad, más que en otros tiempos, en una de las temáticas de mayor discusión dentro de los espacios de organismos tanto nacionales como internacionales, puesto que, la urgencia y la necesidad de introducir cambios estructurales en su agenda educativa, han determinado la realización de ajustes en sus variables políticas, económicas, culturales y sociales como una manera de comprender y abordar el tema de la alfabetización ya no en función de los esquemas tradicionales, sino configurada en todo un proceso caracterizado por el aprendizaje permanente e inherente al ser humano (Ferreiro, 1993; Torres, 2006; Unesco, 2006). De allí que, la preeminencia y el interés por encausar las discusiones hacia repensar la alfabetización en función de lo sociocultural como un enfoque alternativo, coyuntural y actual que busca cada vez más y mejores condiciones de participación social y por ende de calidad de vida para el ser humano del siglo XXI (Sánchez, 2013).

Por tal motivo, las nuevas concepciones de alfabetización como un proceso en el que confluyen un sinnúmero de variables, ha trascendido los meros círculos académicos y educativos como espacios tradicionalmente responsables de propiciarla, para ubicarse como una exigencia omnipresente en las diversas dimensiones de la vida social. Al respecto e interpretando los pronunciamientos supranacionales y posturas de especialistas, se logra precisar como ineludible el conseguir el tan anhelado desarrollo humano, al sustentar las políticas educativas en función de las condiciones de equidad y justicia como valores preponderantes que deben trascender los cuerpos normativos de índole nacional e internacional por convertirse en acciones concretas que preparen al ciudadano de esta era cargada de complejidad, en individuos críticos, reflexivos y responsables que consigan apropiarse del conocimiento y modificar su pensamiento para hacerse parte de lo social y sus demandas (Cassany 2006; Serrano, 2008; Silveira, 2013; Unesco, 2009).

En efecto, los avances en el estudio de la lectura como proceso de transformación con efectos multidimensionales y transversales para manejarse dentro del mundo social y cultura (Sánchez, 2013) se encuentra signada por la confluencia de referentes conceptuales y metodológicos determinados por los nuevos esquemas de alfabetización, que vistas a través de su evolución y dado su carácter dinámico y cambiante, ha englobado un sinnúmero de actividades psicológicas, motivacionales, culturales y sociales, sobre las cuales se ha establecido un entramado tanto teórico como de prácticas cuyas contribuciones al ámbito educativo responden a acciones de intervención en las que se albergan las condiciones para lograr competencias lectoras que le permitan al nuevo ciudadano el profundizar, el apropiarse y poder hacer uso efectivo de la información con la que recurrentemente está en contacto.

Partiendo de esta premisa, es oportuno hacer un recuento de los aportes emergidos desde las diversas concepciones teóricas sobre la lectura, como una manera de establecer los criterios, avances y progresos que en cada época han permitido el mejoramiento de las prácticas de lectura. En este proceso de avance se logra percibir la aparición de un andamiaje conceptual que viene a reposicionar a la lectura en función de una nueva connotación denominada el enfoque sociocultural, propuesta que ubica a la lectura como un proceso reflexivo, analítico, interpretativo que abre la brecha hacia maneras y formas específicas de interactuar con los avances derivados del mundo (Domínguez, 2016) espacio que está determinado por valores sociales y culturales de los que se debe hacer parte el hombre en su afán de generar cambios sustanciales en lo colectivo. Por esta razón, se muestra a la lectura como una relación con influencia recíproca que deriva en la transformación de los diversos actores que hacen parte de esta actividad académica, en la que lo social como variable determinante viene a complementar el proceso y por ende a hacerlo más dinámico (Sánchez, 2013).

En este sentido, se parte de los aportes de Bernhardt (2008) que propone en línea evolutiva una primera perspectiva denominada teoría de la transferencia de información cuyo referente inmediato viene dado de los postulados de la psicología cognitiva, que proponían, haciendo referencia a la práctica educativa de la lectura, que “la enseñanza de letra a letra y palabra a palabra hace que el lector pase a través de la lectura distintas y sucesivas etapas o niveles para acceder al significado” (p.3-4). Este primer acercamiento un tanto restringido, deja por sentada la noción de extracción de significado, de manera tal que lector debe seguir como lo afirma la autora en mención, todo un esquema lineal que se lleva a cabo de la siguiente manera (léxico, sintáctico, semántico, gramática del relato y pragmática), con el propósito de descodificar el significado.

Por su parte, las teorías interactivas respaldadas por autores como Goodman y Smith en los años 80, proponen entre otros aspectos: 1. Interacción entre lenguaje y lector por medio de información visual y no visual (Smith, 1983); 2. La comprensión viene dada por el cúmulo de conocimientos adquiridos que al encontrarse con la nueva información, terminan generando lo que se ha denominado construcción de nuevos significados; 3. La interpretación es una actividad en la que se genera la confluencia no solo de aspectos lingüísticos y semánticos, sino además la participación de otros procesos como la elaboración de predicciones e hipótesis en función de los conocimientos previos presentes en el lector. (Smith, 1983; Goodman, 1983; Solé, 1997)

A esta propuesta se unen las teorías transaccionales, que vienen a realizar importantes contribuciones al ampliar los postulados de las teorías interactivas que consiguen como referente inmediato a Rosenblatt y a Goodman en los 90, para quien la lectura como proceso va más allá de una simple relación interactiva entre el lector y el texto, en el que el primero es constructor responsable de significado, sino que además e interpretando a Bernhardt (2008) la posición del lector adquiere un papel protagónico, que tiene como propósito fundamental “el asumir la construcción de significado que supere lo mostrado en el texto” (p.7.). Por su parte el Portal Educativo de Uruguay (s/f) haciendo mención a la concepción de la lectura de la autora del modelo, dice que “la lectura implica una “transacción”; indicando una relación

doble, recíproca, entre el lector y el texto. Se toma en cuenta, además, el momento y las circunstancias particulares en las que ocurre la lectura” (p. 1).

De estas dos apreciaciones sobre el carácter transaccional que se le atribuye a la lectura, se pueden extraer algunas interpretaciones: 1. en primera instancia y a diferencia de las concepciones previas que veían al lector como un sujeto más del proceso, en el que se rompe con este esquema y se empieza a otorgar mayor preponderancia al mismo como un actor reflexivo, dinámico e influyente; 2. en segundo lugar, se consigue una relación estrecha entre lector y texto, en el que la mediación del proceso está determinada por una transformación mutua y recíproca, que no se limita al carácter restrictivo de lo expuesto en el texto, sino que se comienza a asumir el mismo como un sistema abierto del cual emanan un cúmulo de influencias generadoras de una serie de estímulos y, a su vez un conjunto de reacciones que motivan a construir significados (Rosenblatt, 1978; Cassany, 2006).

En esta misma línea de pensamiento, Rincón (s/f) dice “la lectura es un proceso dinámico y flexible, en el que el pensamiento y el lenguaje están involucrados en una transacción permanente, cuando el lector intenta construir significado a partir de un texto escrito” (p.1). Esta aseveración logra poner en evidencia la nueva concepción que se le otorga a la lectura bajo la visión transaccional, para lo cual Rosenblatt (1978), tomando como referentes a Dewey y Bentley, para quienes ésta es vista como “una relación integral, no fracturada, en la que sus partes se condicionan y se afectan mutuamente. De tal forma que, en el proceso de la lectura, las características del lector son tan importantes como las características del texto” (p.21).

Por esta razón, se puede deducir que la lectura como proceso solo consigue su carácter efectivo cuando es vista en función de un esquema activo y de un lector al que se le atribuye la responsabilidad de construir significado mediante el uso de la conversión de ideas en pensamientos que posibilitan la puesta en marcha de acciones necesarias para consolidar interpretaciones a partir de un texto que se posiciona como agente impregnado de influencias y representaciones en las que la participación de la transacción es asumida como un proceso que permite consolidar la comprensión del mismo (Díaz y Hernández, 2002; Díaz, 2006). A ello se puede agregar la afirmación determinante que hace Rosenblatt (1978) al decir que “el significado no existe de antemano en el texto o en el lector, sino que despierta o adquiere entidad durante la transacción entre el lector y el texto, en la que participan procesos cognitivos que activan el interés del primero” (p. 25). De ello se puede inferir que, la influencia de aspectos cognitivos como la atención, la intencionalidad y el compromiso del lector como actor participativo y activo determina la manera como se posiciona frente al texto y, de cómo éste último en conjunto con el primero establece una relación dinámica que deriva en la creación de significado como resultado de la influencia y de la carga social del lector.

Toda esta nueva visión social de la lectura, aprecia entre sus aportes más recientes, que Rosenblatt (2002) plantea una triada sobre la que se sustenta su apreciación del proceso de lectura sin dejar el contexto como aspecto relativo a lo social, para ello esgrimen lo siguiente “el sentido de la lectura no está en el texto solo, ni sólo en la mente del lector, sino en la mezcla continua, recurrente, de las contribuciones de ambos y de la participación del

contexto” (p.13). En consecuencia, se agrega al proceso, además del lector y el texto, el contexto, que viene complementar y a condicionar la manera como el lector desarrolla la lectura, sin otorgarle preeminencia a ninguna de las otras variables, es decir, asumiendo que, la triada en conjunto con el conocimiento previo y la información nueva favorecen la construcción de significado para el lector, en una dinámica en la que se conjugan con acciones mutuas que llevan a la denominada transacción, en el que el trasfondo muestra cómo lo social y cultural inmerso en este (lector), viene a generar una apreciación enriquecedora del proceso (Vygotsky,1977)

Es de hacer notar que, los referentes teóricos de los cuales se apropia la autora para hablar de la triada, son rescatados de la propuesta de Pierce (1935) para quien la actividad lectora viene dada por un proceso recíproco en el que participan el conocedor, el conocimiento y lo conocido, que según el modelo transaccional pudieran ser considerados como el lector, el texto y sus aportes y los conocimientos previos que se tienen sobre una temática determinada. Todo ello viene a representar y a convertirse para Rosenblatt (1978) en “una relación determinada por un contexto, que permite la creación de un sistema dinámico de significado, en el cual lo afectivo y lo intelectual se unen” (p.23)

En este sentido, la apreciación de Bernhardt (2008) agrega dos aspectos ampliamente considerados por el modelo transaccional y, cuyo origen viene dado directamente de los aportes de la psicología, ellos son: la atención selectiva y la actividad de elección. Ambos procesos según la autora “están confluenciados por factores cognitivos, afectivos y asociacionales que llevan a seleccionar un significado” (p.8). Este conjunto de factores demuestra que, la construcción de significado no obedece a un proceso que surge espontáneamente, sino que viene determinado por la participación de las experiencias personales que, sumadas a los propósitos del lector, son los generadores de la denominada atención y selección de significados según la postura (estética o eferente) que se asuma.

De esta visión de la lectura, se pueden evidenciar algunas particularidades del proceso, que como bien se expuso anteriormente, viene dadas por la confluencia de múltiples factores que pudieran resumirse en el accionar de una serie de intereses emotivos que unidos a las expectativas y a las ideas, le permiten al lector efectuar la fijación de su atención y la posterior selección de aquellos puntos focales del texto que pudieran tener mayor representatividad para el mismo. Tomando en cuenta el carácter implícito que muestra la asunción por parte del lector de una determinada posición frente a un texto, se remite a la necesidad de hacer referencia a las posturas que envuelven al lector cuando se ve enfrentado a un escrito, que según propone Rosenblatt son:

1. la estética: el lector permanece absorto en lo que piensa y siente durante el acto de lectura;
2. la eferente: la atención del lector está centrada en lo que puede extraer o retener después del acto de lectura.

Estas dos posturas valoradas desde la visión de Rosenblatt, responden a dos maneras como el lector puede abordar un texto y cuyo desarrollo se da de manera simultánea sin importar el contenido que lee. De allí que, en la primera, el lector frente a un escrito académico puede

llegar a experimentar una vivencia emotiva, afectiva y emocional producto de la interacción con la información aportada, lo que también pudiera suceder si realiza la lectura de un texto literario en el cual se expresan sentimientos y asociaciones fuertemente vinculadas con el mundo real del lector y que por ende van a posibilitar un dialogo efectivo entre lector y el texto.

Aunado a ello, en el modelo transaccional estas dos posturas responden al papel que juega el lector como actor activo del proceso, y cuya presencia se da cuando este empieza a transactuar con el texto. Para Aguirre (2010) la transacción es “una manera profunda de relacionarse con el texto” (p.10). Esta relación tiene que ver fundamentalmente con la atención que el lector fija sobre la información captada selectiva y atentamente y, que es interiorizada y apropiada del texto. Para ello, asume una postura eferente al momento de realizar prácticas lectoras, mientras que, si su atención y todo su aparato cognitivo se centra en adjudicarse la lectura como una actividad de disfrute y placer, se dice que está leyendo de manera estética.

Toda esta explicación sirve para determinar, entre otras cosas, el carácter ambivalente del modelo transaccional de la lectura, en lo que a sus posturas se refiere, pues en el mismo se consigue determinar la dinámica sobre la cual se mueve la actividad lectora y, el papel que juega el lector como actor de un proceso en el que tienen especial relevancia la participación de los conocimientos previos, la información nueva, las habilidades cognitivas y, el contexto como determinante para la construcción efectiva de significado. Ello de alguna manera explica cómo entran en juego una serie de aspectos que el lector activa y que le permiten desarrollar su participación efectiva en el proceso lectura, permitiendo las condiciones oportunas para que se apropie de los significados que se generan de la transacción.

Esta alusión a la lectura puede ser interpretada como un proceso de interacción recíproca lector-texto-contexto, en el que se reconoce la elaboración y fijación de significados teniendo como base la información escrita, lo que implica inmediatamente la necesidad comprender el dinamismo y la confluencia de subprocesos tanto internos como externos, que generan el andamiaje oportuno para la consolidación de verdaderos significados para el lector hasta conseguir la generación constructiva de conocimientos nuevos que le otorgan significado y explicación a lo que sucede en el entorno inmediato y no tan inmediato.

Frente a estos procesos, las demandas sociales producto de la masificación de información desde diversos ámbitos, ha dado cabida a posturas ideológicas y apreciaciones complejas del mundo propiciando condiciones de confrontación dadas por la existencia de más y mayor cantidad de cúmulos informativos diversos, que proponen como fundamental la necesidad de contar con las competencias y habilidades necesarias para procesar coherente, crítica, reflexiva y analíticamente todo lo que el entorno nos ofrece y, que indiscutiblemente representa el volvernos o no participes de una nueva cultura que se va configurando por la influencia de las transformaciones vertiginosas y aceleradas de lo social como variable preponderante.

Al respecto y desde la concepción sociocultural Cassany (2004) propone que todo este proceso en que el mundo se encuentra inmerso, amerita de un ciudadano revestido de

competencias que lo ayuden a asumir más que nunca una postura responsable, y dice de ese nuevo lector que “debe tener la sensibilidad lingüística suficiente, conocimientos idiomáticos, capacidad de atención y análisis, para poder comprender” (p.4). Todo ello implica entre otras cosas que, el esquema que se viene apreciando de la lectura empieza a tornarse aún más ininteligible para el lector, quien ya no debe tomar la información que le llega como verdades absolutas e irrefutables, sino que debe poner en marcha su arsenal crítico para detectar las aparentes verdades e incongruencias de los discursos que se le muestran.

En la misma línea de pensamiento del autor en mención, gira la propuesta de Benavides y Sierra (2013) y Cassany (2006) quienes convergen en que esta nueva forma de hacer lectura solo es posible si confluyen una serie de procesos cognitivos, poniendo de relieve una nueva manera de concebir la comprensión en función de los niveles que la conforman, ellos son:

(...) literal, inferencial y crítica. Se desarrollan tres habilidades básicas: interpretación, (formarse una opinión, sacar idea central, extraer conclusiones); organización, (establecer secuencias en el texto, resumir generalizar.) y valoración, (identificar relaciones causales, diferenciar lo verdadero de lo falso, captar el sentido de los argumentos del autor), es decir, la aplicación de una lectura crítica (p.8).

Esta concepción de lectura termina por reafirmar que, el lector ya no es visto únicamente como un participante protagónico dotado de un conjunto de habilidades en medio de un proceso dinámico, sino que además tiene como responsabilidad la activación de controles metacognitivos, que intentan desentrañar las intenciones, los propósitos y lo que no se encuentra explícito en la lectura (Smith, 1983; Goodman, 1996; Solé, 1996). De allí que, Cassany (2004) hablando del lector como un agente democrático, intenta mostrar que su función se circunscribe a “la búsqueda de la máxima relevancia o coherencia para poder identificar aquellos aspectos del escrito que permanecen oscuros o para poder hacer hipótesis plausibles sobre su significación y sobre los intereses que esconden” (p.4). Esta afirmación reafirma que, frente a la complejidad y el carácter denso de los textos que se abordan y, a la abundante y a muchas veces confusa, el lector debe desplegar habilidades valorativas que junto a procesos cognitivos, van a permitir la detección de los aspectos válidos y certeros de la información que le llega a sus manos.

Convencidos de la eficacia de estas nuevas necesidades que implican un mayor compromiso por parte del lector (Angulo, 2011; Argudin y Luna, 1995; Carlino, 2006; Espar, 1990; Goodman, 1996; González, 2008; Smith, 1983; y Solé, 1996) dejan por sentado algunos aspectos que un lector crítico debe poseer, en el que contar con las habilidades para llevar a cabo procesos de reflexión sobre los contenidos y, a su vez poder seleccionar y evaluar la manera como son expuestos, ya es un reto que se debe asumir. Para ello proponen una metodología fundada en una serie de interrogantes que deben ser respondidas por un lector crítico durante el proceso, ellas son:

- 1) ¿Cuál es la fuente? ¿Es veraz? ¿Está actualizada?
- 2) ¿Cuál es el propósito y objetivo del autor? ¿Qué y cómo lo dice?

- 3) ¿Cuál es la idea global o propuesta central del texto?
- 3) ¿Cómo presenta el autor la información? (hechos, inferencias u opiniones)
- 4) ¿Qué tono utiliza el autor?
- 5) ¿Qué lenguaje utiliza el autor?
- 6) ¿Cuál es la hipótesis o tesis que el autor propone?
- 7) ¿Es coherente y sólida la argumentación del autor?
- 8) ¿Cambió mi opinión el texto? ¿Me hizo reflexionar? ¿Qué opinión tengo del texto luego de leído?

Este esquema de acciones, muestran que el proceso de lectura, es una clara demostración de que las habilidades que debe desarrollar el lector ya no se centran solo y exclusivamente en tratar de dilucidar lo que el texto le muestra, con sus contenidos implícitos y sus intenciones oscuras, sino que además se intenta detectar desde aspectos personales (motivaciones, intereses y propósitos) hasta el posicionamiento ideológico y su apreciación de la realidad que está exponiendo, con la finalidad de buscar todos los elementos que puedan generar una interpretación y un análisis fundado en la coherencia y en el pensamiento crítico. Al respecto, Serrano (2008) añade “es una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los razonamientos y a la ideología implícita” (p.5).

En este aporte se demuestra que el lector, se reviste de un posicionamiento que lo obliga a ir más allá de simples percepciones o conjeturas que pudieran dejarlo en la creación de una noción somera, sino que, por el contrario, se aboca develar, profundizar y descubrir la información que el escritor dejó oculta en busca de un lector que ponga en marcha actividades reflexivas y analíticas. En este mismo orden de ideas e interpretando a Peppino (2006) haciendo referencia a este proceso crítico y reflexivo que debe caracterizar al lector del presente siglo, trae a colación una serie de condiciones que hacen de la lectura una herramienta poderosa para consolidar estructuras conceptuales sólidas, y dice lo siguiente “la lectura crítica permite discriminar lo útil de lo inútil, lo falso de lo comprobable, lo superfluo de lo necesario y, también, permite evaluar el propio conocimiento y la necesidad, dado el caso, de ampliarlo o profundizarlo”(p.1).

Todo ello implica entre otras cosas, que los procesos de lectura en el siglo XXI, vienen cargados de diversas demandas y, por ende, de nuevas maneras de acercarse a los textos, en las que las circunstancias requieren el asumir un nuevo posicionamiento que viene determinado por múltiples factores. Para Cassany (2004) parte de esos factores son: “leemos otro tipo de textos, con objetivos también más ambiciosos, en contextos nuevos, que nunca antes habían existido” (p.2). Esta afirmación deja por sentado, entre otras cosas que el conocimiento de los diversos géneros, va a determinar la manera cómo se aproxima el lector a un escrito y, de ello, va a derivar el establecimiento de los objetivos que vienen dados no solo por sus intereses, sino por la demanda que implica el bagaje cultural, social e histórico en el que se da la actividad lectora.

Aunado a ello e interpretando a Kurland (2003) quien hace énfasis en la necesidad de prestar especial atención a la avasalladora realidad que se nos presenta, para lo cual afirma que una manera de hacer frente a la misma, tiene que ver con la obligatoriedad de repensar la lectura como un proceso que debe enfocarse en preparar al individuo para realizar prácticas de pensamiento crítico reflexivo que deriven en “considerar la lectura crítica como una técnica que permite descubrir ideas e información dentro de un texto escrito”(p.23). En apoyo y a su vez como complemento a lo ya expuesto, Cassany (2006) expresa que leer críticamente implica la puesta en funcionamiento de “destrezas cognitivas que permitan destacar las intencionalidades del autor, extraer el contenido que aporta un texto y verificar si es correcto o no” (p. 82).

Esta nueva configuración de la lectura, puede asumirse como una práctica que, si bien es cierto, ha sido asumida como un proceso desarrollado en espacios convencionales, con la aparición de las nuevas demandas emergidas desde el complejo social, se rompe ese esquema restringido y, se comienza a ver en la misma una alternativa para la participación efectiva del individuo en sociedad. Es por ello que, se puede afirmar que el carácter omnipresente de las exigencias sociales, laborales y académicas, ha depositado en la lectura bajo este nuevo enfoque, todas o casi todas las posibilidades para revestir al nuevo ciudadano de las potencialidades para defenderse efectivamente de los grandes cúmulos informativos que tienen como particularidad la ausencia de rigurosidad, veracidad y confiabilidad como aspectos fundamentales para asumir una postura sólida.

En este sentido, la participación de este nuevo individuo dentro de los diversos escenarios sociales, le permite entre otras cosas el actuar responsablemente y de manera autónoma frente a los retos sociales de un entorno caracterizado por lo dinámico y cambiante (Colomer, 2001). Por tal motivo, la integración a una nueva cultura lectora, va más allá del abordaje de contenidos académicos, y tiene que ver con el empoderamiento de convenciones propias de cada comunidad científica, de sus prácticas y de su lenguaje especializado (Carlino, 2002; Peña, 2011) exigencias que revisten al lector para actuar eficazmente dentro del mundo académico y a su vez permitirle el desarrollo del “ejercicio de la ciudadanía y la consolidación de un pensamiento democrático, en que las posturas, las apreciaciones y los posicionamientos reflexivos y críticos tienen amplia aceptación en la construcción de formas avanzadas de pensamiento”(Pérez, 2004; Serrano y Madrid, 2007).

IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS:

Las nuevas concepciones de la lectura como proceso, vienen a realizar posicionamientos importantes que permiten comprender las necesidades emanadas de lo social, pues la ubicación del lector como agente activo que no se limita exclusivamente al manejo de ciertas competencias relacionadas con las apreciaciones comunes de alfabetización, sino en función de esquemas novedosos y cargados acciones que configuran las condiciones para formar ciudadanos autónomos, con criterios firmes y con sólidas apreciaciones del mundo. De manera que, lo social y lo cultural dejan de ser variables vistas de forma aislada, para convertirse en parte medular de la comprensión significativa de la realidad, de sus discursos, de las experiencias y del conocimiento que emanan de las diversas comunidades científicas.

Todas estas consideraciones y a su vez exigencias propias de una nueva cultura académica, han terminado por demostrar la necesidad de someter las prácticas educativas a los aportes de la alfabetización académica como una herramienta para acceder a los nuevos y complejos saberes propios de un nuevo mundo académico que exige la adquisición de competencias estratégicas para participar eficazmente de ella (Carlino, 2002) situación que requiere de un lector comprometido e integrado a la consolidación de su propio proceso, sin dejar a un lado el papel fundamental que juega el docente como guía y orientador. Parafraseando a Díaz (2006) se logra apreciar que esta noción es de igual modo compartida al decir que “el estudiante es un sujeto activo, participativo, generador y constructor de significados, de sentido y conocimiento, procesos que no se dan de manera aislada, sino por la mediación de otros, y en un contexto y momento particular” (p.34).

En este sentido, siguiendo una secuencia instruccional en función de las fases del aprendizaje significativo, para lo cual se toma como referente a la autora en mención y, se muestra la aplicación del enfoque sociocultural, explicando sus bondades y aportes al proceso de lectura. Para ello se retoman los postulados hechos por Smith (1983), Goodman (1996) y Solé (1996) que junto a las apreciaciones de Ortiz y Fleires (2007) conciben la lectura como un proceso en el que se lleva a cabo la activación de una serie de actividades cognitivas que, aunadas origen social y cultural del conocimiento que posee el lector como el sujeto central, permite entre otras cosas el consolidar de manera más sólida aprendizajes significativos mediante la búsqueda de explicaciones, interpretaciones y análisis que buscan el desentrañar las ideologías, concepciones e ideas oscuras o complejas que posee un texto.

Esta premisa presenta una amplia relación con lo que Díaz y Hernández (2002) denomina “fases o etapas de un proceso continuo y progresivo, de interacción social y de participación de lo cognitivo, como dos variables necesarias para que se dé el aprendizaje significativo” (p.35). En razón de ello, se explica la dinámica de dicho proceso:

1. Inicialmente el lector frente al texto, se vale de una serie de actividades que van desde la activación de información conceptual, el conocimiento esquemático, el uso de la interpretación y la vinculación con un contexto como las maneras de crear un panorama global del tema. Todo este engranaje de actividades tiene correspondencia plena con las fases de muestreo y selección, en las que el lector pone en marcha los mecanismos necesarios para buscar la información que para él satisface sus necesidades y tiene utilidad. Es importante destacar que, en esta fase se generan suposiciones que vienen fundadas por las experiencias previas, que le indican al estudiante qué y cómo aprender (en obediencia a los parámetros del momento pre-instruccional).
2. En una fase intermedia de este proceso de aprendizaje, se formulan, refutan y verifican hipótesis. Parte de las actividades que se abordan en esta etapa, corresponde a la búsqueda de puntos focales y aspectos claves sobre los cuales elaborar inferencias. Es relevante poner de manifiesto que, parte de dichas acciones tienden a encaminar el proceso hacia niveles de complejidad que requieren mayor atención y, por ende, se pone en funcionamiento competencias críticas, reflexivas y analíticas que permiten la evaluación del texto, sus cualidades, la validez de sus

aportes, en fin, se trata de dirimir la discrepancia entre los aportes del escrito y lo que nosotros sabemos. Cabe destacar que, en este momento del proceso, el estudiante debe ser acompañado en sus primeros contactos con actividades de lectura, en las que, la orientación del docente le sirve de apoyo consolidar la eficacia de prácticas subsiguientes de manera autónoma (momento co-instruccional).

3. En una fase más elaborada del proceso denominada fase terminal del aprendizaje, los conocimientos creados en la fase expuesta anteriormente, permite la elaboración de esquemas integrados y con mayor solidez, que exige entre otras cosas la puesta en funcionamiento de actividades de control que encaminen el proceso hacia la autonomía y la responsabilidad para hacer ajustes internos. Esta actividad unida a estrategias de lectura (supresión, selección, ampliación y generalización de la información), permite hacer uso de una de las tantas bondades proporcionada por la lectura crítica, la precisión sobre aspectos puntuales, relevantes y fundamentales y, la puesta en segundo plano de aquella información superflua, repetitiva o carente de importancia. La relevancia de esta última fase radica básicamente en que le permite al lector el poder formar una apreciación sintética y general del material (momento pos-instruccional)

De todo lo expuesto, es oportuno establecer algunas consideraciones que sirven para reafirmar que, la lectura bajo el enfoque sociocultural, permite al lector reflexionar sobre el carácter dinámico de su actuar frente al texto, que justamente parte de actividades cognitivas como la búsqueda de referentes contextuales, la comparación y la interpretación, para gradualmente pasar procesamiento y apropiación de la información que ha sido sometida a un proceso de verificación y juicio como acciones necesarias, para demostrar bajo los esquemas del aprendizaje significativo, la aplicabilidad, la utilidad de lo aprendido, así como la construcción y acceso al mundo informativo, aspectos que responden a la pertinencia del conocimiento en función de las exigencias sociales (Carlino, 2002; Corson, 2000).

Por tal motivo, se puede deducir que las implicaciones pedagógicas de este enfoque, pueden ser asumidas como las de mayor eficacia para el desarrollo de competencias en lo que a comprensión lectora se refiere, puesto que se asume al lector como constructor y modificador de sus esquemas de conocimiento, así como el responsable de establecer relación entre cúmulos informativos que se apreciaban como inconexos de lo social y cultural, detectando con ello la solidez de sus estructuras conceptuales y la validez de los mismos, hasta consolidar como lo afirma Benavides y Sierra (2013) la ejecución de “niveles de pensamiento crítico necesarios para aprender a leer desde las particularidades de cada disciplina”(p.4).

Aunado a estas exigencias y como complemento, se puede decir que, este nuevo esquema de lectura reúne entre otras cosas la necesidad de desarrollar aspectos propios de una actividad académica que apunta hacia la tan anhelada alfabetización, es decir, es decir, al desarrollo de capacidades que permitan asumir con objetividad el texto, reconociendo las intenciones contenidos en él (comprender que pretende comunicar) y, establecer relaciones con otros textos que sirvan como complemento o apoyo para dilucidar o comprobar la veracidad de los argumentos que se proponen. Todo ello representa un creciente cambio dentro de los esquemas educativos, pues se trata desde este nuevo enfoque, de posibilitar

las condiciones para que el estudiante se convierta en un agente activo, que asuma su rol con responsabilidad hasta llegar consolidarse autónomamente como un lector competente.

REFLEXIONES FINALES:

Luego de los intentos por romper con la conceptualización de la lectura como una actividad carente de sentido, propósito y centrada en la mera descodificación, se ha pasado a concebir tan importante proceso, como la unificación y confluencia de procesos y subprocesos cognitivos, afectivos, emotivos y motivacionales, que unidos a lo sociocultural vienen a propiciar la aparición de un lector enfrentado a una realidad dinámica que le exige desplegar competencias específicas que le permitan desarrollar un pensamiento más elaborado que dé paso a la reflexión, a lo crítico y a lo analítico, como respuestas coherentes hacerse parte de una cultura académica y, a su vez participar responsablemente en los nuevos espacios creados para el desarrollo de la ciudadanía y por ende darle paso a los valores democráticos como parte de la convivencia social (Cassany, 2004; Serrano, 2008)

En este sentido, las visiones mecánicas y lineales, que centraban su atención en otros aspectos (el texto exclusivamente) como único elemento del proceso y, que ubicaba al lector como un mero usuario estático o simplemente como un receptáculo de información, termina volviéndose una concepción deficitaria y obsoleta, puesto que sus aportes se limitaban a afirmar como positivo el hecho el actor protagónico (lector), pudiera emitir respuestas e interpretaciones homogéneas y automáticas, que derivaban en la asunción de una actividad vacía y carente de todo significado y, por ende sin ninguna transformación de los esquemas de conocimiento que poseía antes de la lectura. En un giro progresivo, se comienzan a generar acomodados en las explicaciones teóricas que terminaron por posicionar al lector y al texto en una relación, en la que el primero se circunscribía a extraer la información que el segundo le ofrecía, posicionando al lector como un recepto y, en el que el sentido sigue teniendo un sentido externo.

Como consecuencia de estos posicionamientos que seguían viendo al lector como un agente más del proceso, aislado de lo emocional, lo afectivo y lo motivacional, surge un modelo de lectura transaccional, que viene ciertamente a establecer una serie de condiciones que ubican a la lectura como una actividad en la que convergen aspectos externos al lector en confluencia con los intereses y los sentimientos, los cuales se convierten en poderosos procesos cognitivos que se activan frente al estímulo que puede generar un texto. De todo lo expuesto, se puede afirmar en definitiva que, la lectura es una actividad cargada de un complejo de acciones que no se limitan al lector, al texto y al contexto, sino que se agregan otras condiciones que posibilitan la formación de ciudadanos autónomos y capaces de realizar construcción de significados, establecer vínculos entre lo que saben y lo nuevo para en escenarios propicios para la libertad de pensamiento, para la crítica, la reflexión y el análisis como procesos propios de la nueva forma de hacer lectura. En función de esta nueva dinámica que propone la lectura en la actualidad, se plantean las siguientes apreciaciones:

1. La lectura vista desde el enfoque sociocultural, viene a generar todo un avance en la configuración de nuevas prácticas lectoras que posicionan al lector como un sujeto que no se acerca a los textos sin poner en marcha todas sus experiencias y

- conocimientos previos, sino por el contrario se apoya en ellos para procesar, refutar, verificar y evaluar la calidad de la nueva información que se le presenta, como un compromiso que le permite generar la construcción de sólidas apreciaciones para responder eficaz y coherentemente a la transformación de sus esquemas y por ende a participar responsablemente de una nueva cultura.
2. El lector es responsable de fijar la atención sobre aquellos aspectos que mayor interés le generan, pues en función de ello puede desarrollar competencias reflexivas y de pensamiento crítico que le permitan la lectura de los discursos sociales y, en consecuencia desentrañar mediante el reconocimiento de aspectos medulares intencionalidades y propósitos del autor leído, sus ideologías subyacentes e ideas implícitas, las referencias culturales y sociales, así como la identificación de las cualidades propias del género, aspectos que permitirán la elaboración de un mayor sentido y por ende la construcción de significado.
 3. Los aportes del enfoque sociocultural a la actividad pedagógica son innumerables, pues retoma aspectos de los enfoques o perspectivas previas, entre esas la necesidad de aplicar estrategias de lectura que pongan a prueba la selección y muestreo, la elaboración predicciones, inferencias e hipótesis (Smith, 1983; Goodman, 1996; Solé, 1996) utilizando para su verificación el uso de experiencias y conocimientos propiciados por la carga cultural y social que el lector como sujeto autónomo y analítico utiliza para hacer efectivo el proceso. Todo ello es preciso para mencionar que parte de las bondades del modelo son: el fortalecimiento de un pensamiento más elaborado, con esquemas bien estructurados, que coadyuvan a fomentar el sentido crítico en el que el lector se convierte en un evaluador de la información que le vienen a sus manos; por otro lado, favorece prácticas como la elaboración de argumentos, cuestionarse sobre posturas y opiniones, obteniendo como resultado la construcción y participación en una nueva cultura (Carlino, 2002; Serrano, 2008).
 4. La lectura como parte del desarrollo del pensamiento y en especial de la modalidad crítica, reviste al lector de la capacidad para juzgar entre definiciones, posturas y razonamientos al poner en evidencia las premisas que justifican el conocimiento, sometiénolas a un procedimiento riguroso que desentrañe sus fuentes causales, sus referentes directo e indirectos para luego emitir valoraciones que den cuenta de la solidez de los cuerpos informativos, de su relevancia y por ende de la pertinencia y aplicabilidad a situaciones reales que le permita tomar decisiones sobre su medio y necesidades inmediatas (Oliveras y Sanmartí, 2009).

Finalmente se puede esgrimir que, uno de los medios más eficaces para acceder al conocimiento y para comprender los cambios y las transformaciones que presenta el siglo XXI, corresponde indiscutiblemente a la lectura basada en el enfoque sociocultural, pues la dota al nuevo lector de una serie de prácticas y competencias para conseguir objetivos de diversa índole, asegurando con ello el poder llegar a lo más profundo de cada uno de los argumentos, razonamientos y propuestas ideológicas que posee un texto y, que visto desde la óptica educativa no se pueden consolidar de manera efectiva sino es a través de la intervención de actividades de guía y orientación que contribuyan con la formación permanente del ciudadano, preparándolo para problematizar, refutar y contradecir, pero

además decidir con racionalidad lo que debe quedarse con ellos y lo que simplemente no es útil, para así consolidar la búsqueda de los cometidos de la alfabetización académica (Santelices, (s/f).

REFERENCIAS

- Angulo, D. (2011). *La postura personal como un atributo de la alfabetización académica*. Mimeografiado. Mérida: Universidad de Los Andes.
- Argudin, & Luna. M. (1995) *Aprendiendo a pensar leyendo bien. En habilidades delectura a nivel superior*. (3ª ed.). México, Plaza y Valdés Editores. Recuperado de http://www.uv.mx/personal/lenunez/files/2013/06/LR01_LecturaCritica.pdf
- Aguirre, R. (2010). *La lectura y la escritura en escolares de primeros grados. Orientaciones didácticas*. [Versión Digital PDF]. Mérida, Venezuela. Universidad de Los Andes. Recuperado de http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/33344/1/orientaciones_didacticas.pdf
- Benavides, D. y Sierra, G. (2013). *Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad*. N°03 (Vol.11) recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num3/art4.pdf>
- Bernhardt, F. (2008). *Perspectivas y controversias sobre lectura, comprensión y escritura*. *Revista Científica*. N° 2 (Vol. XII-Primavera4). Recuperado de http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/105/Perspectivas_y_controversias_sobre_lectura.pdf?sequence=1
- Carlino, P. (2002). "Leer, escribir y aprender en la universidad: cómo lo hacen en Australia y por qué". *Investigaciones en Psicología*, Año 7, Vol 2. Universidad de Buenos Aires. Revista del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología.
- Cassany, D. (2004). *Explorando las necesidades actuales de comprensión aproximaciones a la comprensión crítica 1*. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Cassany.pdf
- Cassany, D. (2006). *Tras las Líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Ediciones Anagrama.
- Colomer, T. (2001). *Espacio de la escuela. Experiencias y propuestas*. República de Argentina. El monitor de la Educación. Recuperado de http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/lecturayescritura/recomendados/entrevista_teresa_colomer.pdf
- Corson, D. (2000). *Vocabulario y memoria colectiva*. En A. Rosa, G. Bellelli y D. Bakhurst (eds.). *Memoria Colectiva e Identidad Nacional*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. [Versión Digital PDF]. Universidad Nacional Autónoma de México. Editores Mc Graw Hill. Recuperado de <http://mapas.eafit.edu.co/rid=1K28441NZ1W3H2N19H/Estrategias%20docentes%20para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. [Versión Digital PDF]. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de http://benu.edu.mx/wp-content/uploads/2015/03/Ensenanza_situada_Frida_Diaz.pdf
- Domínguez, I. (2016). *Aproximaciones al enfoque sociocultural de la lectura y su comprensión*. *Revista electrónica científico-pedagógica No.1* (enero-abril), Año 2016. Documento en línea consultado en agosto de 2016. Recuperado en <http://www.cienciaspedagogicas.rimed.cu/attachments/article/277/Aproximaciones%20al%20enfoque%20sociocultural%20de%20la%20lectura%20y%20su%20comprension%20C3%B3n.pdf>
- Espar, T. (1990). *Redacción práctica. Los medios de conexión y el párrafo*. Mérida: Consejo de Publicaciones de la Universidad de Los Andes.
- Ferreiro, E. (1993). *La alfabetización de los niños en la última década del siglo*, Colección Educación nº 5. Quito: Instituto Fronesis.
- González, B. (2008). *¿Cómo elaborar una ficha de lectura?* Bogotá: Fondo de publicaciones de la Universidad Sergio Arboleda.

- Goodman, K. (1996) *La lectura, la escritura y los textos escritos: Una perspectiva transaccional sociopsicolingüística*. En: Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura
- Kurland, D. (2003). *Lectura crítica versus pensamiento crítico*. Eduteka, Cali. Recuperado de www.eduteka.org/lecturacriticapensamiento2.php
- Oliveras, B y Sanmartí, N. (2009). La lectura como medio para desarrollar el pensamiento crítico. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de <http://gent.uab.cat/neussanmarti/sites/gent.uab.cat.neussanmarti/files/2009.20%20Oliveras-Sanmarti%20EQ%20copia.pdf>
- Peirce, C. (1935). *Collected papers*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Peña, J. (2011). Leer y escribir. Prácticas necesarias en la universidad. Universidad de los Andes. Educere, vol. 15, núm. 52, septiembre-diciembre, 2011, pp. 711-719
- Portal Educativo de Uruguay. (s/f). *Fundamentación sobre lectura*. Uruguay Educa. Recuperado de http://www.uruguayeduca.edu.uy/UserFiles/P0001%5CFile%5CFundamentaci%C3%B3n_sobre_lectura.pdf
- Pérez, M. (2004). Leer, escribir, participar: un reto para la escuela, una condición de la política. Universidad Javeriana. *Conferencia presentada en el Congreso Nacional de Lectura- FUNDALECTURA*. Recuperado de <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/997-leer-escribir-participar-un-reto-para-la-escuela-una-condicion-de-la-politicapdf-ZIW12-articulo.pdf>
- Rincón, C. (s/f). La lectura: actores, operaciones y factores. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cb10887d80142488399661377b684b60/511/1/contenido/capitulos/Unidad5Lectura2.PDF>
- Rosenblatt, L. (1978). *La teoría transaccional de la lectura y la escritura*. Textos en contexto 1. Los procesos de lectura y escritura. Buenos Aires: IRA.
- Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración*. México: Fondo de cultura económica.
- Sánchez, L. (2013). La comprensión lectora: hacia una aproximación sociocultural. Editorial Universidad Don Bosco. Recuperado de: <http://rd.udb.edu.sv:8080/jspui/bitstream/11715/469/1/La%20comprension%20lectora.pdf>
- Santelices, L. (s/f). Desarrollo del pensamiento crítico: su relación con la comprensión de la lectura y otras áreas del currículo de educación básica. Universidad Pontificia de Chile. *Lectura y vida*
- Serrano, S. (2008). *El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios: hacia una propuesta didáctica*. Año 12, N° 42, julio - agosto - septiembre, 2008 • 505 – 514. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/dspace/bitstream/123456789/26307/1/articulo10.pdf>
- Silveira, E. (2013). La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social a partir de la enseñanza. Montevideo, Uruguay: Cuadernos de Investigación Educativa. Documento en línea consultado en mayo de 2016. Recuperado en: http://ie.ort.edu.uy/innovaportal/file/13568/1/cuad_19_cap5.pdf
- Smith, F. (1983). *Comprensión de la lectura*. Trillas. México.
- Solé, I. (1997). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Torres, R. (2006). *Alfabetización y aprendizaje a lo largo de toda la vida*. Instituto Fronesis. Recuperado de: www.oei.es/alfabetizacion/AprendizajePermanenteESP.pdf
- UNESCO. (2006). *Informe de Seguimiento de la Educación de Adultos en el Mundo “La alfabetización: Un factor vital”*. París. Recuperado de http://portal.unesco.org/education/es/ev.phpurl_id=43009&url_do=do_topic&url_section=201.html
- UNESCO. (2009). *Alfabetización y sus nuevas formas de representaciones*. Recuperado de: www.unesco.org/alfabetizacion/009/gr34.pdf
- Vázquez, F. (2014). *La lectura y la escritura en clave didáctica*. Recuperado de <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-8/articles/7>
- Vygotsky, L. S. (1977). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

Acerca del Autor:

Jesús Morales. Politólogo y Abogado egresado la Universidad de Los Andes. Magister en Educación Mención Orientación Educativa por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Docente en la categoría Instructor de la Escuela de Criminología ULA en las asignaturas: Desarrollo Personal, Método Científico, Técnicas de Estudio y Lectoescritura y Metodología del Estudio en la Modalidad de Derecho Interactivo a Distancia.