

APRENDIZAJE A PARTIR DEL TEXTO ESCOLAR ESCRITO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA EN VENEZUELA: UNA VISIÓN DESDE LA TEORÍA DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA

CARLOS EDUARDO DÍAZ LOYO



Doctor en Ciencias de la Educación / UPEL

E-mail: cdiazloyo@gmail.com

EGLEDYS GUADALUPE ZÁRRAGA DE DÍAZ

Doctorando en Estudios Lingüísticos / (UEFS)

E-mail: egledyszarraga@gmail.com

ÚRSULA CUNHA ANECLETO



Doctora en Educación (UFPB)

E-mail: ucaneleto@uefs.br

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo analizar el aprendizaje a partir del texto escolar escrito en la Educación Media Venezolana con una visión desde la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas. Metodológicamente se trata de una investigación bibliográfica, en la que se analizan definiciones de la lectura establecidas por Smith (1983), Goodman (1982) Rosenblat (1996) y Parodi (2012) y la Teoría de la Acción Comunicativa (TAC) de Habermas (2012). Una vez analizadas las contribuciones de la TAC al aprendizaje a partir de textos, se reconoce la lectura como práctica social y colaborativa, donde aprender del texto escolar no representa una lectura individual y aislada, sino un encuentro que permite la interpretación y construcción de significados de manera colectiva. Igualmente, se plantea la escuela no solo como institución y agencia dominante en la enseñanza de la lectura y escritura, con sus perspectivas pedagógicas tradicionales de concebir la lectura como proceso de decodificación, vocalización, reproducción de información, procesamiento y comprensión de información, sino también como lugar donde debe promoverse el aprendizaje a partir del texto escrito como forma de construir y transformar un conocimiento, donde se reconozca la lectura como práctica social, y como forma de interactuar, discutir y acordar significados.

Palabras clave: Aprendizaje a partir del texto; Teoría de la Acción Comunicativa; Texto escolar escrito.

APRENDIZAGEM A PARTIR DO TEXTO ESCOLAR ESCRITO POR ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO MÉDIA NA VENEZUELA: UMA VISÃO A PARTIR DA TEORIA DA AÇÃO COMUNICATIVA

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar a aprendizagem a partir do texto escolar escrito na educação média venezuelana, através da teoria da ação comunicativa de Habermas. Metodologicamente se trata de uma investigação bibliográfica onde se analisam definições da leitura estabelecida por Smith (1983), Goodman (1982) Rosenblat (1996) y Parodi (2012)

y la Teoría de la Acción Comunicativa (TAC) de Habermas (2012). Una vez analizadas las contribuciones de la TAC para el aprendizaje a partir de textos, que reconocen a la lectura como práctica social y colaborativa donde aprender el texto escolar no representa una lectura individual e aislada, e incluso un encuentro que permite la interpretación y construcción de significados de manera colectiva. Igualmente se entiende a la escuela no sólo como institución y agencia dominante en el enseñanza de la lectura y la escritura, con sus perspectivas pedagógicas tradicionales de concebir a la lectura como proceso de decodificación, vocalización, reproducción de información, procesamiento y comprensión de información, como también lugar donde se debe promover el aprendizaje a partir del texto escrito como forma de construir y transformar un conocimiento donde se reconozca a la lectura como práctica social y como forma de interactuar, discutir y atribuir significados.

Palabras-clave: aprendizaje – texto; teoría de la acción comunicativa; Texto escolar.

1 INTRODUCCIÓN

Leer es un proceso propio del ser humano ya que, desde la educación inicial hasta la universitaria, todo el conocimiento y la información que se propicia en los contextos educativos proceden generalmente de la lectura de textos escritos. En tal sentido, la lectura, la comprensión y el aprendizaje resultan ser procesos íntimamente interrelacionados y que son indispensables activar para la construcción de conocimiento. El sistema educativo de cada país es estructurado de acuerdo con las demandas y cambios de tipo social y económico, concretando así su visión de formación.

Particularmente, el Sistema Educativo Venezolano está estructurado en subsistema de Educación Básica, que comprende la Educación Inicial, la Educación Primaria y la Educación Media; y el subsistema de Educación Universitaria, que abarca estudios de pregrado y postgrado. Figueroa (2011, p. 111) destaca que en el currículo de los diferentes niveles educativos

Se reconoce la importancia de la lectura como el vehículo mediante el cual los individuos pueden interactuar y generar cambios personales, culturales y sociales, tal y como lo exige la dinámica del mundo actual y en virtud del proceso de elaboración cognitiva que comportan las relaciones que establecen los individuos entre sus experiencias personales y lo que les provee la lectura.

Desde esta perspectiva, la Educación Venezolana tiene como propósito insertar la lectura en la formación integral del educando mediante el desarrollo de sus destrezas y de su capacidad científica, técnica, humanística y artística. De esta forma pudiera concebirse las prácticas letradas de lectura como parte necesaria en la formación

holística del estudiante, considerando el lenguaje como elemento necesario en la apropiación del conocimiento disciplinar. Específicamente, la Educación Media en Venezuela se adscribe a la educación básica obligatoria y está orientada a los adolescentes de 12 a 17 o 18 años (cinco años de escolarización). Se ofrece Educación Media General, que asume un perfil integral de formación; y Educación Media técnica, que aborda una formación especializada en un contexto laboral, ajustándose a los fines de la educación venezolana, conforme a los principios y valores de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999).

Particularmente, en la Educación Media, el aprendiz se encuentra con otro contexto educativo, una vez que se asume que éste ya conoce de forma consolidada el sistema convencional de la lengua y ha desarrollado ciertas habilidades lectoras para comprender tanto a nivel literal como inferencial. En este momento el estudiante se apropia de textos para la búsqueda de aprendizajes y, de alguna forma, consignar asignaciones, actividades académicas, que constituyen nuevos textos escritos y orales. A diferencia de la Educación Primaria, en este nivel se amplía el espectro disciplinar, considerando que el estudiante lee temas de otras áreas de conocimiento como castellano, matemática, física, química, biología, ciencias de la tierra, formación para la soberanía nacional, arte y patrimonio, educación física, geografía, historia y ciudadanía, además de aprender a leer en inglés como lengua extranjera.

Es en la Educación Media se consolida una práctica interactiva entre el estudiante y el texto escolar, de las diferentes áreas de formación y de los otros textos que no son escolares, pero que devienen a la esfera académica por la necesidad y búsqueda del conocimiento, como por ejemplo las novelas, las historietas, las canciones, los diccionarios, entre otros. Por lo tanto, se asume que en la Educación Media hay un nivel de compromiso lector mayor para la apropiación del conocimiento. En este sentido, la Educación Media constituye el puente que permite la interconexión de los procesos de apropiación de la cultura escrita, comprensión y aprendizaje a partir de ella. En el presente artículo se analiza el aprendizaje a partir del texto escolar escrito en la Educación Media Venezolana con una visión desde la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas.

En el presente artículo se considera tal teoría, ya que, a través de ella, es posible analizar los fundamentos de una nueva teoría crítica de la modernidad, así como también permite el reconocimiento de la interacción social en el uso del conocimiento.

2 EL APRENDIZAJE A PARTIR DEL TEXTO

El texto no siempre ha estado presente como elemento activo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En el medioevo el aprendizaje se caracterizaba por el diálogo y contacto intelectual directo entre maestro y aprendiz (JOHNSEN, 1983). A partir del siglo XVI es cuando comienza una concepción de aprendizaje basado en la memorización de fragmentos de conocimientos presentes en libros, y de esta forma se inicia el contacto con textos de diferentes formas. De esta manera, el aprendizaje se basaba en estrategias de memorísticas y literales, limitando las habilidades cognitivas complejas que pudieran estar involucradas en procesos complejos de lecturas que conllevarán a establecer inferencias, emitir juicios críticos y asumir posiciones con respecto a un tema particular.

Chopin (1980) manifiesta que el primer libro escolar fue producido en Francia, aproximadamente en 1470, un texto en latín titulado *Les lettres de Gasparin de Pergame*. Sin embargo, es en 1657 cuando Juan Amos Comenio publicó *Dialéctica Magna*, una obra que consideró la organización del tiempo, las materias y métodos para el funcionamiento de las escuelas. Posteriormente, publicó un libro titulado *Orbis sensualium pictus*, un libro de texto en latín con narraciones cortas e ilustraciones con fines pedagógicos. Dichos textos constituyen los antecesores de lo que se conoce hoy en día como texto escolar, en consecuencia, la aparición del aprendizaje a partir del texto.

Las investigaciones psicolingüísticas han demostrado que la lectura es un proceso interactivo de construcción de significados en el que la contribución del lector es tan decisiva como la del escritor, tal como lo señalan Smith (1983), Goodman (1982) y Rosenblat (1996). Particularmente para Goodman (1982) toda lectura es interpretación y lo que el lector es capaz de comprender y de aprender a través de la lectura depende fuertemente de lo que el lector conoce y cree antes de la lectura. Diferentes personas leyendo el mismo texto variarán en lo que comprendan de él, según sean sus contribuciones personales al significado, es decir, pueden interpretar solamente sobre la base de lo que conocen.

También desde líneas teóricas cognitivistas, que conciben un nivel de lectura literal, se sostiene que leer para aprender requiere de la elaboración de una representación de la situación a la cual el texto se refiere, lo cual supone que el lector establezca relaciones entre sus conocimientos y la información explícita del texto. Desde esta perspectiva, lectura y aprendizaje son procesos constructivos. Para Lerner

(1985) el conocimiento no es una copia de lo real y la lectura no consiste en encontrar y extraer significado que ya está en el texto. De este modo, se pone en primer plano la actividad cognoscitiva del lector: el significado no está en el texto, es construido por el sujeto a través de su interacción con el material escrito.

En este sentido, Parodi (2012, p. 90) define el aprender a partir del texto como “la habilidad para usar conocimientos adquiridos desde el texto de modo activo y flexible en contextos nuevos, y muy posiblemente con propósitos diferentes a los que inicialmente motivaron la primera lectura”. Es decir, un lector aprende de un texto cuando se tiene claro su objetivo de lectura y sus conocimientos previos que tenga sobre la temática contenida en el texto. De forma global lo que el autor manifiesta es que aprender a partir de los textos escritos es un proceso constructivo, no mecánico, donde participan los conocimientos previos, los objetivos de lectura y la posibilidad de comunicabilidad de lo leído.

En la praxis pedagógica, se pueden apreciar diferentes prácticas que utilizan el texto como fuente de aprendizaje dentro y fuera del aula. Parodi (2012) resalta dos aspectos que pudieran confundirse: *recordar o memorizar un texto y aprender a partir de un texto escrito*. La primera hace referencia a la repetición de información literal en la que se llevan a cabo procesos cognitivos básicos, se realiza una recuperación superficial del texto y se alcanza un nivel de aprendizaje básico. En cambio, la segunda implica un posicionamiento activo y flexible del estudiante, donde se usan los conocimientos previos y se ejecuta una comprensión profunda para elaborar una construcción de una representación mental. Esto quiere decir que se combina la información textual y los conocimientos del lector para alcanzar un nivel mayor de exigencia de lectura.

En este sentido, Parodi (2012) plantea la lectura como un proceso de múltiples niveles y dimensiones que se ejecutan a través de procesos. Por lo tanto, menciona la existencia de dos dimensiones: una literal y otra relacional. La primera parte de consignas en búsqueda y localización de información textual presente de manera explícita y superficial, en cambio, la segunda trata de comprender las ideas globales involucradas en el mismo, es decir, se enfoca a la información textual implícita y profunda.

Además de estas dimensiones menciona dos niveles de información textual: el nivel superficial (presente explícitamente en el texto) y el nivel profundo (información implícita que varía de acuerdo con los conocimientos previos). Por último, destaca dos

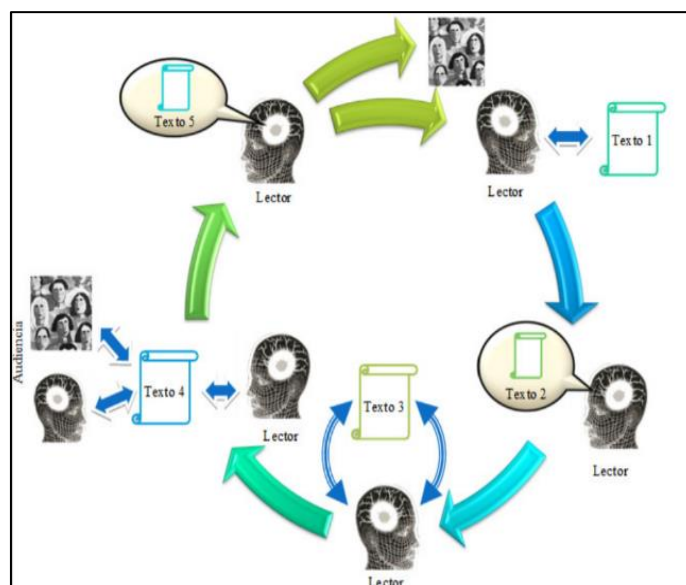
tipos de aprendizaje a partir de la lectura (memorización y construcción). Un aprendizaje por memorización que se centra en el reconocimiento de estructuras sintácticas, de lo visible y superficial del texto. Por su parte, un aprendizaje por construcción trata de la vinculación a conocimientos previos mediante relaciones más complejas y se construye un significado de lo leído.

En tal sentido, cuando un lector se centra en una dimensión literal, intentando comprender información superficial en el texto, tiende a desarrollar un aprendizaje memorístico del mismo, el cual, si no se vincula a otras ideas, habrá una prominente tendencia a olvidar lo leído o estudiado. En cambio, si el lector se destaca por una lectura relacional que se basa en la interrelación de las ideas explícitas e implícitas del texto, tiene mayores posibilidades de desarrollar un tipo de aprendizaje por construcción, es decir, cuando un lector asume una postura inferencial y crítica ante el texto escrito, tiene mayores posibilidades de aprender constructivamente a partir de éste.

Desde el punto de vista estratégico, Parodi (2012) señala que el lector despliega estrategias para enfrentarse al texto. Desde el nivel local, considera las estrategias léxicas, mediante las que se intenta descubrir el significado de las palabras; las estrategias correferenciales, que buscan relacionar lo que se nombra en el texto; y las estrategias causales, que tratan de conectar eventos en la cadena textual. Por su parte, en el nivel global, el lector despliega macro estrategias que le permiten comprender las ideas principales y conectarlas coherentemente. Ya desde el nivel de aprendizaje y aplicación, el estudiante se desempeña a través de estrategias de transferencia para generar conocimientos significativos a partir de la aplicación de lo leído a nuevas situaciones.

Este autor de igual forma destaca que un individuo aprende del texto cuando se da la comunicabilidad de lo leído, es decir cuando el lector alcanza la capacidad de leer y construir aprendizajes profundos y perdurables (Parodi, 2012). En tal caso, se puede apreciar que un individuo ha aprendido a partir del texto escrito cuando es capaz de generar otro texto, sea oral o escrito, sobre la temática leída.

Figura 1.- Circuito de la Comunicabilidad de lo leído



Fuente: Parodi (2012)

En la figura 1, Parodi (2012) representa la comunicabilidad de lo leído mediante un circuito entre los procesamientos del lector en su interacción con el texto, su construcción de los significados del texto, su propio aprendizaje, su expresión verbal de los contenidos del texto, es decir, la comunicabilidad y su construcción de consenso con otros lectores, hasta llegar a una construcción consensuada de conocimientos a partir de lo leído en interacción con otros lectores y oyentes.

A partir de esta posición, el lector aprende del texto interactuando con otros, revisa su interpretación y aprendizajes. El compartir con otros permite conocer si ha logrado una comprensión profunda. Mediante esta mediación se presentan al menos cinco textos:

1. el documento inicial (que puede ser físico o digital);
2. el texto que construye el lector a partir de su lectura del texto;
3. el texto comunicado y verbalizado, que va dirigido a una audiencia y no coincide a una audiencia;
4. la reconstrucción del texto y negociación de significados;
5. una nueva representación mental del aprendizaje profundo.

Ahora bien, en este punto es importante destacar que la lectura implica procesos que van mucho más allá de la extracción de información literal e inferencial. Como bien se ha destacado por Parodi (2012), la construcción del significado de un texto requiere

de interacciones lector-texto donde implícitamente existe un autor con ideas y experiencias propias del mundo y de la vida, y lector con otros lectores, donde entre todos construyen colectivamente el conocimiento. En este caso, la lectura se perfila como una práctica social y comunicativa que no solo se limita en el conocimiento del lector y del texto, sino que abarca el conocimiento del mundo. Ante este escenario es necesario resaltar: ¿Cómo la Teoría de la Acción Comunicativa podría explicar el proceso de aprender a partir del texto escrito?

3 LA ACCIÓN COMUNICATIVA DE HABERMAS

Una de las aportaciones teóricas de esta época es la Teoría de la Acción Comunicativa, propuesta por el filósofo alemán Jürgen Habermas para explicar su teoría crítica de la modernidad. Habermas (2012) describe cómo la interacción social humana se basa en ritos y signos lingüísticos, con la fuerza racional de las verdades sujetas a críticas. Las estructuras de la acción comunicativa (perspectiva interactiva mediada lingüísticamente) están presentes en la reproducción cultural, la interacción social y la formación de la personalidad, elementos que forman parte del mundo de vida de los sujetos (espacios donde se inician interacciones, a priori).

Habermas (2012) rastrea las aportaciones teóricas que preceden al paradigma cartesiano de la razón, el carácter histórico-social de la formación y organización de la conciencia de Hegel y la teoría de los actos de habla de Austin para construir su propia aportación teórica, es decir, parte de teoría de la escuela filosófica tradicional, la escuela nueva y se posiciona en una perspectiva crítica. En términos generales, describe una mirada crítica que revela las relaciones de poder e intereses en la sociedad, presentando el debate mediatizado lingüísticamente como un medio para superar acciones puramente estratégicas.

En su teoría crítica, Habermas (2012) describe tres intereses presentes en la sociedad: el interés técnico-instrumental, el interés práctico e interpretativo y el interés crítico y emancipador. El interés técnico-instrumental busca descubrir y explicar fenómenos empíricamente verificables, a partir de un dominio y control del entorno y las personas. En cambio, el interés práctico e interpretativo busca comprender los significados, experiencias y patrones de interacción comunicativa y simbólica basada en el conocimiento individual e intersubjetivo.

Finalmente, el interés crítico y emancipador surge de las deficiencias del interés interpretativo y trata, no sólo de explicar y comprender el mundo, sino que busca transformarlo. Es desde esta mirada que el filósofo hace sus grandes aportes teóricos, afirmando que en la sociedad actual predominan los intereses técnico-instrumentales, que conciben al ser humano como objetos en procesos comunicativos.

En el enfoque habermasiano, estos procesos comunicativos se insertan y son el resultado de las interacciones de los interactuantes en los espacios sociales por los que transitan: el mundo del sistema y el mundo de la vida. El primero se refiere al espacio donde tiene lugar la interacción entre los interactuantes y tiene que ver con el éxito alcanzado en el acto de comunicación, a partir de elementos de dominación, que pueden ser de orden económico, político y social. Se trata de una interacción orientada a fines y predeterminada, sin embargo, por medios deslingüísticos.

En cambio, el mundo de la vida se refiere al espacio donde se promueven y discuten las operaciones interpretativas. Corresponde a la suma de todas las relaciones interpersonales, reconocidas como legítimas por los involucrados en los procesos socio comunicativos, que ocurren de manera espontánea. Es a partir de este horizonte que comienza la acción comunicativa. En este sentido, la teoría crítica habermasiana, desde los horizontes del mundo de la vida y del mundo sistémico, analiza y explica este escenario comunicativo, revelando las condiciones sociales existentes de las paradojas de la modernidad.

En este sentido, uno de los temas centrales de esta teoría es la visión del lenguaje para Habermas (2012, p. 112), quien lo concibe como “...una práctica interactiva, en la que se refleja una forma de vida y, al mismo tiempo, se reproduce...”. Esto significa que no ve el lenguaje sólo como un sistema sintáctico y semántico, sino como un lenguaje en uso, expresado en actos de habla, que son formulados por las acciones de los sujetos en el mundo de la vida y en el mundo sistémico.

Para lograr esta visión, el filósofo se apoya en los actos de habla propuestos por Austin: un acto locutivo, ilocutivo y perlocutivo. El acto locucionario implica el acto físico de emitir la declaración, o sea, decir o pedir algo. El acto ilocucionario corresponde al desempeño de una función comunicativa, es decir, la intención de lo que se desea comunicar y, finalmente, el acto perlocucionario corresponde al efecto, acción o reacción que provoca dicha emisión del enunciado.

Para el estudio de la Teoría de la Acción Comunicativa, el filósofo hace uso del acto ilocucionario, que corresponde a las acciones que el hablante pretende realizar

cuando produce el enunciado, tal como lo señala Anecleto (2016). Este acto representa la pragmática del lenguaje, por lo tanto, no debe ser estudiado sólo desde una perspectiva sintáctica y semántica, sino también en su contexto de uso, el cual es necesario para alcanzar un entendimiento global, es decir, vinculado al contexto en el que se encuentra.

Desde esta concepción, Habermas (2012) habla de racionalidad, pero no la concibe como conocimiento o adquisición de ésta, sino como la forma en que los sujetos capaces de lenguaje y acción hacen uso del conocimiento, y por eso representa una visión menos utilitaria y más procedimental. Para el autor, la racionalidad, estructurada por un aspecto comunicativo, es el resultado de las acciones de las personas y sus expresiones simbólicas. Entonces, la racionalidad comunicativa se ocupa de la forma en que las personas construyen conocimiento y cómo se utilizan las expresiones simbólicas para esa construcción.

Dado que hoy en día prevalece el interés centrado únicamente en la acción instrumental, incluso en las actividades de enseñanza de las prácticas lingüísticas en muchas escuelas, Habermas se opone con una teoría ética y política. En su teoría de la acción comunicativa, el filósofo describe dos tipos de racionalidad: la racionalidad cognitivo-instrumental y la racionalidad comunicativa. La racionalidad instrumental-cognitiva resulta de la capacidad de hacer inferencias y comprender las relaciones causales. En contraste, la racionalidad comunicativa va más allá de las reducciones cognitivo-instrumentales; se ocupa de la capacidad de fundamentar prácticas interactivas mediante argumentos válidos. En esta perspectiva, la razón comunicativa se basa en el uso del lenguaje para buscar el entendimiento mutuo y el acuerdo intersubjetivo, y las acciones se conciben como manifestaciones simbólicas en las que los actores entran en una relación significativa con el mundo.

En este sentido, para Habermas (2012) la acción comunicativa se concibe como la interacción entre dos sujetos capaces de comunicarse lingüísticamente y realizar acciones para establecer una relación interpersonal. En otras palabras, este conjunto de interrelaciones entre los mundos ofrece diferentes tipos de acciones significativas entre los comunicadores. Así, cuando esta interacción dialógica busca argumentos racionales problematizando las pretensiones de validez de las afirmaciones comunicativas, es lo que finalmente se concibe y se llama discurso. El discurso representa el más alto grado de racionalidad social sobre los fines y valores que deben guiar la acción humana.

En términos generales, para Habermas (ob. Cit.), el uso del lenguaje a través de actos de habla es el medio vinculante para coordinar las acciones intencionales de los sujetos a través de la argumentación racional y donde las disputas de intereses se resuelven a través del mejor argumento y la búsqueda de consenso, poniendo mayor énfasis en la interacción de los sujetos. Por tanto, es importante utilizar tal posición teórica para interpretar el aprendizaje a partir del texto escrito. Con esta mirada, es posible representar y comprender acciones en las que se puede utilizar el lenguaje y, así, lograr una comprensión y una nueva representación teórica, como es el caso de la construcción del aprendizaje a partir del texto escrito.

Una vez descrita la posición de Habermas, es posible asumir una postura ontoepistemológica ante el fenómeno de aprendizaje a partir del texto escolar. En el siguiente apartado se intenta develar la visión racional y comunicativa del aprendizaje textual.

4 APRENDIZAJE A PARTIR DEL TEXTO ESCRITO: UNA VISIÓN RACIONAL Y COMUNICATIVA

Hoy en día se reconoce la importancia de la lectura como un proceso cognitivo, donde un lector interactúa con un texto y despliega diferentes estrategias para lograr su cometido. No obstante, la visión sociocultural ha permitido ir más allá en la comprensión de tal fenómeno, reconociendo las prácticas de lectura y la función social de ésta. Considerar el aprendizaje del texto escrito como un conjunto de procedimientos y estrategias aplicadas por el lector para lograr un conocimiento literal, sería limitar el aprendizaje a una dimensión cognitiva instrumental, basada en procesos meramente inferenciales y de relaciones causales.

De esta forma, se deja a un lado la perspectiva comunicativa que pudiera plantear la lectura como una práctica donde se da cabida al interaccionismo como forma de manifestar y discutir lo leído. En este escenario el lector puede verbalizar sus puntos de ideas de manera consensuada, no sólo para demostrar lo aprendido sino también construyendo con los demás el significado y aplicabilidad de lo leído. Un aprendizaje partiendo de lo leído se constituiría entonces de un conjunto de argumentos válidos otorgados por los lectores.

Partiendo de esta concepción, surgen dos importantes constructos que serían la *racionalidad de lo leído* y la *comunicabilidad de lo leído*. La racionalidad de lo leído a

partir del texto escolar se caracteriza por la construcción de conocimiento a partir de diferentes mecanismos basados en acciones propias del lector y las expresiones simbólicas presentes en el lenguaje. En el aprendizaje a partir del texto escolar escrito, el aprendiz pudiera desarrollar una *racionalidad instrumental*, que se fundamenta en la mera elaboración de inferencias y relaciones causales en el texto, o alcanzar una *racionalidad comunicativa*, que busca el entendimiento de significados a partir de argumentos válidos, que conllevan a una apropiación crítica de lo leído.

En este sentido, la racionalidad va más allá de lo cognitivo, se inscribe en lo contextual y social. La racionalidad es la capacidad que permite pensar, evaluar, tomando en consideración ciertos aspectos y principios que son delimitados por las prácticas sociales en las que se involucra. Cuando un joven lee para aprender del texto escolar, éste piensa sobre el procesamiento estratégico de la información, y además, lo evalúa a partir del momento sociohistórico y a partir de sus propias experiencias como lector. En este punto, el estudiante puede cuestionarse qué entendió del texto, cuáles son las intenciones del autor con ese texto, cuáles son los argumentos válidos de él como lector al tratar de explicar lo entendido.

En el caso del estudiante de Educación Media, éste se vincula con diferentes textos escolares escritos para identificar, comparar y evaluar los significados presentes en cada uno de ellos. Dicha racionalidad y reflexión dependen de las teorías implícitas o concepciones que tiene el propio lector. En este caso, el lecto-aprendiz desarrolla habilidades para discriminar la información más relevante, mediante mecanismos de validación de argumentos, es decir, un lector aprenderá de un texto, cuando éste incluya argumentos viables que soporten la información planteada. Además, es una habilidad crítica del lector cuando es capaz de distinguir una información que considera real, auténtica y útil a sus propósitos personales y académicos.

En cuanto a la **comunicabilidad de lo leído**, aprender a partir del texto escrito amerita establecer una interacción y comunicación lingüística entre el lector y el texto. Sin embargo, dicha interrelación no se da sólo con el texto escolar como un objeto. Éste representa la materialización del discurso pedagógico de su autor, por lo tanto, entre el lector y autor se desarrolla una sinergia que permite el entendimiento mutuo y el acuerdo intersubjetivo sobre el conocimiento del mundo. En este sentido, el aprendizaje textual se caracteriza por ser **comunicativo**, considerando que la presencia del lenguaje como práctica interactiva facilita el intercambio de pensamientos, conocimientos y formas de vida.

De igual forma, el aprendizaje que desarrolla el estudiante a partir del texto escolar se evidencia cuando es capaz de comunicar lo leído. Por ejemplo, en el aula de clase se concibe que el estudiante ha aprendido del texto escolar escrito cuando es capaz de representar las ideas presentes en dicho texto en una representación verbal (oral o escrito). A partir de este nuevo texto, se puede inferir que el estudiante ha podido comprender y reformular el contenido disciplinar en una nueva estructura textual, de diferentes características, pero manteniendo las mismas intenciones del texto original.

Al visualizar el constructo del aprendizaje a partir del texto escolar escrito es posible visualizar un continuo entre una posición reproductiva del conocimiento, una comprensión significativa de la información y la aplicación de conocimientos a contextos situados. Al final de los procesos involucrados en el aprendizaje a partir del texto escolar se visualiza a un estudiante capaz de ir más allá de aspectos gramaticales, que logre enfrentar la realidad local y global, que toma en cuenta el medio de base histórico-cultural para situarse socialmente. Desde esta perspectiva, no se visualiza una taxonomía de tipo de aprendizajes a partir del texto escrito, ni estilos de lectores, sino que se concibe una representación progresiva de las competencias del lector – aprendiz. A partir de estas competencias es posible visualizar el posicionamiento que se tiene de un aprendiz crítico, autónomo y emancipador en el aprendizaje de cualquier disciplina.

5 CONSIDERACIONES FINALES

Aprender a partir de la lectura es un proceso que involucra diferentes procesos, conocimientos y condiciones que permiten al lector-aprendiz desenvolverse estratégicamente para alcanzar los propósitos planteados. Es importante reconocer la lectura como práctica social y colaborativa, es decir, aprender del texto escolar no representa una lectura individual y aislada, sino un encuentro que permita la interpretación y construcción de significados de manera colectiva. Es evidente que en el proceso de aprender a partir del texto escolar se distingue la asignación de sentidos y significados desde la persona que destaca y domina el conocimiento en dicho entorno.

Quizás el entorno como institución social ha promovido la consolidación de prácticas letradas siguiendo una transferencia sociohistórica que consolida las prácticas y eventos de literacidad dentro de la escuela. Es decir, si se considera en la escuela los textos de biología como de corte teórico, los docentes y estudiantes

asumirán que la forma de aprender de ellos se debe ajustar a esas características; si se considera relevante el manejo factual de información el aprendiz se ajustará a esas demandas para cumplir con el propósito de aprendizaje.

La escuela, como institución y agencia dominante en la enseñanza de la lectura y escritura, ha consolidado prácticas a partir de las perspectivas pedagógicas tradicionales que conciben la lectura como proceso de decodificación y vocalización, reproducción de información, así como también de procesamiento y comprensión de información. Es la escuela donde debe promoverse el aprendizaje a partir del texto escrito como forma de construir y transformar un conocimiento que sea para la vida, donde se reconozca la lectura como práctica social, y donde se planteen situaciones para interactuar con otros, para discutir y acordar significados.

REFERENCIAS

ANECLETO, Úrsula Cunha. **Ação linguística comunicativa e a interação na esfera pública comunicacional**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Paraíba. 2016.

CHOPPIN, A. **Los manuales escolares de ayer y hoy**: El ejemplo de Francia. Ediciones Universidad de Salamanca, 19, pp. 13-37, 2000.

FIGUEROA VERA, Pilar. La lectura y la escritura en la educación venezolana. Una mirada desde la didáctica. **Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales**, (17),103-114, 2011. ISSN: 1316-9505. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65221619007>. fecha de Consulta 14 Oct. 2021.

GOODMAN, K. El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. In E. y. Ferreiro, **Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura**. México: Siglo XXI. 1982.

HABERMAS, J. **Teoría de la acción comunicativa**, I. México. Taurus. 2021.

JOHNSEN, E. **Textbooks in the Kaleidoscope**: a critical survey of literature and research on educational texts. Oslo: Scandinavian University Press. 1983.

LERNER, D. La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión: un enfoque psicogenético. **Lectura y Vida**, 6, 10-13. 1985.

PARODI, G. **Saber leer**. Instituto Cervantes: Editorial Aguilar. 2021.

ROSENBLAT, L. La teoría transaccional de la lectura y la escritura. **Los procesos de lectura y escritura**. Buenos Aires: Lectura y Vida. 1996.

SMITH, F. **Comprensión de la lectura**. México: Trillas. 1983.