

*María del Carmen Ugalde*  
Universidad Nacional (Heredia, Costa Rica)  
Universidad de Costa Rica (San José de Costa Rica)

**EL MANEJO DEL TEXTO Y SU RELACION CON LA  
COMPRESION LECTORA**

**LETRAS 18-19 (1988)**

*“Espero liberar con mis acciones  
cada pensamiento que he encarcela-  
do en mis palabras”.*

Jalil Gibrán

Este trabajo tiene su origen ante ciertas insatisfacciones sentidas hace tiempo ante el fracaso escolar en el campo de la lectura. Y digo esto porque nuestros estudiantes dedican seis años a la Educación primaria, cinco a la Educación secundaria, y cuando llegan a la Universidad su comprensión en lectura es muy deficiente. Con frecuencia escuchamos quejas de que los estudiantes no entienden lo que leen, de que confunden lo fundamental con lo accesorio, de que no distinguen entre juicios y opiniones, de que no reconocen el tema del texto, y cuando se les da un artículo que deben leer para examen, tratan de aprendérselo de memoria.

Ante esta situación surge la necesidad de buscar la causa de esta falla o las múltiples causas, o por lo menos revisar algunos de los factores relacionados con la lectura que podrían estar incidiendo en este fracaso. Este será pues el propósito de este trabajo. Analizaremos uno de los factores relacionados con la lectura. En esta oportunidad centraremos la atención en el texto mismo y en el modo como se utiliza o explota en el salón de clases.

Conviene, en primer lugar, revisar la estructura del texto, la construcción de su significación y el modo como lo aprehende el lector. Utilizaremos algunos principios teóricos de la Lingüística del texto, especialmente aquellos aspectos que tengan relación directa con su comprensión. (1)

---

(1) Para mayor información sobre la Lingüística del Texto, consúltese a Teun A. Van Dijk en "Estructuras y funciones del discurso" y a Siegfried J. Schmidt en "Teoría del Texto". Ver bibliografía.

Si bien es cierto que todavía no se ha llegado a formular una definición de texto que pueda satisfacer los diferentes puntos de vista de los distintos investigadores, para efectos de nuestro trabajo partiremos de la que nos ofrece Petofi en su libro **Lingüística del texto y crítica literaria**:

*“Un texto es un conjunto de unidades lingüísticas vinculadas con un conglomerado total de intención significativa”.*

De esta definición se deduce que el texto está constituido por signos lingüísticos (palabras) ordenados en forma secuencial, los cuales se suceden uno a otro en el tiempo y en el espacio, pero están íntimamente relacionados entre sí y asociados a “otros aspectos” cuya intención es ofrecer un mensaje, una información. Los “otros aspectos” que están dentro del “conglomerado total” debemos buscarlos no en la información lineal, en el nivel sintagmático del texto, sino en la información implícita contenida en los datos explícitos. Es decir, la significación del texto debemos buscarla en el campo de la connotación de las palabras. Sabemos que las palabras tienen varios significados o tipos de asociaciones: el sentido de base, el sentido contextual, el valor expresivo y el valor sociocontextual. (2) Esta amplitud de las palabras afecta también al texto, porque su comprensión supone, por el momento, un buen conocimiento del valor expresivo de las palabras que lo componen, del contexto en que se encuentran, de la situación en que se emplean y de quien las emplea, y no sólo su sentido de base o significado aislado.

Esta plurisignificación de la palabra caracteriza también al texto. La significación total del texto estará formada por subconjuntos significantes y, a su vez, el texto en su globalidad podría tener varios significados, aunque las alternativas significativas están limitadas por

---

(2) Pierre Guiraud en su libro **La Semántica** nos aclara los distintos sentidos de la palabra. Al respecto apunta: “1) Sentido de base y sentido contextual: Si un nombre puede tener varios sentidos, estos sentidos potenciales o virtuales; nunca se actualiza más de uno de ellos en un contexto dado. 2) Sentido y valor estilístico. El sentido de base y el sentido contextual no se superponen; hay siempre un sólo sentido en una situación dada que es el sentido contextual. A la palabra en un contexto corresponde una sola imagen conceptual. Pero al mismo tiempo se forman asociaciones extranocionales que sin alterar el concepto, lo coloran”. (págs. 36-37-38).

el mismo texto. El lector elegirá el significado que convenga respetando las leyes de la restricción de la selección y poniendo en juego su competencia, sin caer en el subjetivismo.

Ahora bien, el texto tiene por lo menos dos caras que conforman su significación total. Una de estas caras la percibimos fácilmente (la perciben bastante bien aun aquellos niños que recién dominan la mecánica de la lectura), y es la que nos ofrece la información literal o explícita del texto (denotación). La otra cara, la más grande, la más compleja, como veremos más adelante, está aparentemente oculta. Oculta precisamente tras esa información literal que por tener sentido en sí misma confunde al lector, sobre todo al que no es muy hábil y que inocentemente cree que eso que entendió de buenas a primeras es todo lo que dice el texto. Esta información oculta pertenece al campo de la connotación. Está en el texto de manera implícita y es la más importante porque es la que conecta el texto con el mundo no lingüístico, con un estado de cosas.

Lo anterior nos lleva a reconocer las dos significaciones que convergen en el texto: por un lado, debemos hablar de significación al interior del texto (literal) y por otro de significación al exterior del texto (implícita). La primera la podemos localizar en las distintas proposiciones del texto. Ocupa, por decirlo de algún modo, un espacio más fácilmente perceptible para el lector. La segunda hay que buscarla apoyándonos en la capacidad asociativa que el texto en su función comunicativa posee, en la relación que la información interna del texto establece con el mundo externo. Esta información interna se comporta como un espejo en la medida en que refleja o remite a un mundo más complejo. Leer será, precisamente, el arte de poder percibir y entender esta relación del texto con el mundo.

La importancia de la información implícita es tal que es, precisamente, la que define al texto literario. Es decir, la significación del texto literario está en el nivel connotativo, nunca en la denotación. Reconstruir, por ejemplo, la información literal (fábula) de un texto literario ayuda muy poco a su comprensión. La connotación domina sobre la denotación. Si el lector no logra llegar al nivel implícito, no comprenderá el texto. Veamos, por ejemplo, el siguiente poema:

*“De ropa y de ceniza  
de hecho el pan de miga suave.*

*Duerme ahora sobre esta almohada de harina  
y deja que ande tu sueño en mi vigilia.*

*Duerme sobre esta miga suave  
que aún sabe traerte el aroma de la espiga.*

*El pan no ha sido horneado todavía.*

*Haré que no te enteres  
de lo alerta que salgo en madrugada  
a recoger el trigo  
para darte otro pan y otra noche  
de ropa y de ceniza”. (3)*

Jorge Charpentier

Decir que este poema trata de alguien que hace pan y se preocupa por otro que está dormido, significa no haber comprendido que el poema gira alrededor del amor, y específicamente del encuentro amoroso. Que pan y amor se equiparan semánticamente por cuanto ambos connotan lo primitivo, lo cotidiano, lo esencial al hombre. Que hay una serie de términos que connotan hogar, calor, seguridad. Que la pasividad del tú lírico (percibida mediante el verbo “duerme”) se contrapone a la actividad del yo lírico, que es el que se entrega. No es necesario continuar con el comentario del poema para demostrar que su significación no puede ser reducida a una síntesis de la información literal. Lo que sucede es que esta información literal vuelve inocente el artificio semántico, complicadísimo, de la connotación.

Alcanzar el nivel implícito, en el texto literario, es más difícil porque supone, además de conocer muy bien el valor expresivo de las palabras, reconocer cuándo se ha quebrado una norma y qué efecto

---

(3) Charpentier, Jorge. *Tú tan llena de mar y yo con un velero*. Editorial Costa Rica, Costa Rica. 1984, pág. 33.

se logra con ello. Además, el lector debe aportar las proposiciones que voluntariamente, en busca de cierta opacidad (que en nada contradice la claridad del mensaje), el autor ha eliminado. Esto sucede en todos los textos; el escritor elimina del texto toda aquella información que supone que el lector ya maneja. El texto no dirá lo evidente ni lo que el lector puede predecir fácilmente. Claro que en el texto literario esta práctica se usa con más frecuencia, y en la literatura moderna hay una tendencia cada vez más fuerte a eliminar todas aquellas proposiciones de la cadena textual que sean evidentes o, valga decir, evidencien demasiado el mensaje implícito. Con esto se construye también una cierta ambivalencia o plurisignificación que conviene muy bien al texto literario (4), pero que a su vez se convierte en una de las mayores dificultades que debe afrontar el nuevo lector.

Ahora bien, el texto informativo (llamaremos así a todo aquel que no es literario) posee también su nivel implícito (la doble información, la bilateralidad, la poseen todos los textos y, desde este punto de vista, no sería necesario establecer división alguna) que es necesario alcanzar para comprenderlo verdaderamente.

En la interpretación del texto entrarán en juego por lo menos cuatro tipos de información:

- a. Información interna del texto (literal).
- b. Información referente al mundo (implícita).
- c. Información almacenada en la memoria del lector.
- d. Información de otros textos.

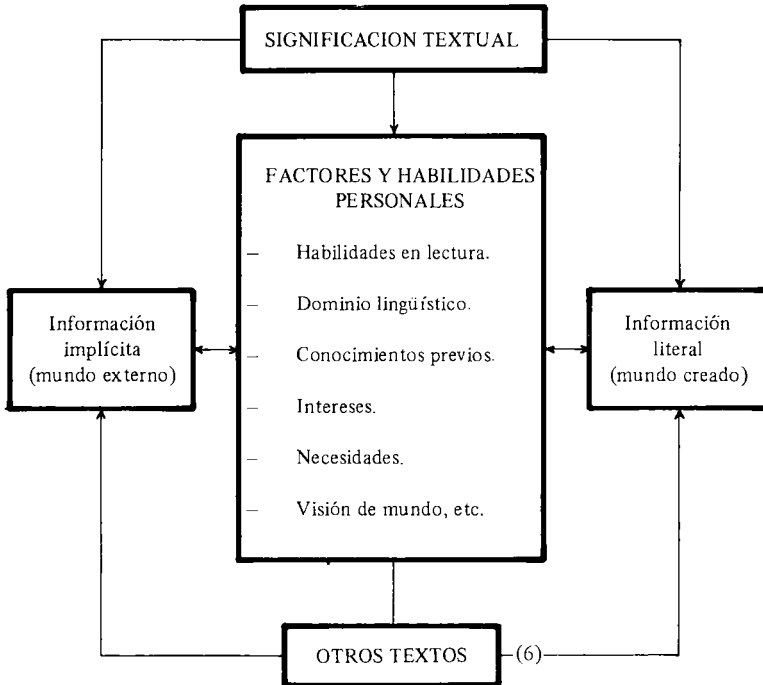
Si tomamos en cuenta los cuatro puntos anteriores, tenemos que reconocer el carácter expansivo del texto. La información literal sirve de trampolín hacia el exterior del texto. Depende del aporte del lector, del manejo de toda la información extratextual, el éxito

---

(4) Sin embargo, la plurisignificación es también limitada. No se da una variedad anárquica de interpretaciones.

en la comprensión lectora. El lector no es un recipiente que se llena con la información que le brinda el texto; debe ser un recreador, un coautor. Muchas veces el texto apenas sugiere o señala algunas pistas que el lector hábil debe reconocer y seguir para apropiarse del texto. (5)

Hasta aquí tenemos, entonces, que son muchos los factores que interactúan o tienen relación con la recepción del texto. Gráficamente quedarían representados así:



- (5) "... en la comunicación "normal" el lector procesará información para llegar al significado, a la referencia y a la función pragmática tan pronto como le sea posible, así prestando atención sólo a aquellas pistas de superficie que puedan tener una función comunicativa específica más allá de las que expresan significado". Teun A. Van Dijk "Estructuras y funciones del relato".
- (6) Al respecto Julia Kristeva, citada por Ducrot y Todorov, aclara: "... todo texto es absorción y transformación de una multiplicidad de otros textos". (Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje. pág. 400).



En esta oportunidad no me detendré en analizar los factores y habilidades personales (columna central), por ser aspectos harto conocidos por todos los interesados en la lectura. Sí conviene destacar la función mediadora de esta columna en la comprensión textual. El texto remite al mundo, pero este mundo será percibido según los factores indicados en la columna central. Algunos de estos factores podrían actuar como barreras en la comprensión textual (tal es el caso de las habilidades en lectura, el dominio de códigos lingüísticos).

La interpretación, que consiste en procesar la información textual utilizando los factores que se señalan en la columna central para alcanzar el nivel implícito, se convierte en un proceso difícil y complicado especialmente, para el que se inicia en la lectura y no recibe la atención adecuada.

El lector hábil se apoya en la información explícita para pasar al nivel implícito. Todorov señala que el texto es una escritura “de doble fondo” que abre al “interior” del signo al “exterior” de la significancia (lo que él llama fenotexto y genotexto) (7). Durante este proceso el lector echa mano de información almacenada en la memoria, para comenzar a comprender la nueva información que va entrando. Comienza por buscar significado en las palabras (no se fija en su significado aislado, sino contextual, y toma en cuenta los otros valores de las palabras), en las frases, y une las que están conectadas semánticamente. Busca, por decirlo de algún modo, el “hilo de Adriadna”. Es decir, el lector comienza a organizar la información, lo que le permite también reducir información y mantenerla en la “memoria a corto plazo” (8), hasta crear un esquema coherente que posiblemente envíe a la memoria “a largo plazo”.

Paralelamente a estos procesos de selección y clasificación de los datos, se lleva a cabo la comparación con la información almacenada. No debe olvidarse el papel fundamental y determinante que juega la motivación, por cuanto atendemos aquellos aspectos que nos interesan y restamos importancia a los que no nos resultan interesantes.

---

(7) Ducrot, Oswald y Todorov, Tzvetan. Op. cit. pág. 401.

(8) Teun A. Van Dijk distingue dos tipos de memorias: la memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo. Para más información consúltese su libro “Estructuras y funciones del Discurso”. Pág. 77 y sgts.

En resumen, diremos que la lectura de un texto requiere:

- Comprensión lineal de palabras, de frases, de oraciones.
- Establecimiento de conexiones entre todo el material.
- Construcción de la coherencia global.
- Conexión de esta información nueva con información almacenada, para crear nuevas representaciones mentales.

No en vano afirma Angel Raimundo Fernández (y colaboradores) que “no es sencillo saber qué es comprender un texto”. Y más adelante añade que “el oyente conceptualiza trozos de discurso, que reorganiza y reinterpreta constantemente según va conceptualizando pasajes sucesivos, a partir de cuya nueva versión vuelve a organizar nuevamente la comprensión”. (9)

Esta “nueva versión” está condicionada por el contorno socio-cultural del lector. Sin embargo, como ya hemos aclarado antes, la variación de las interpretaciones es limitada y no es anárquica. El texto mismo ejerce un control mediante los distintos saberes que contiene y mediante las reglas de selección léxica.

Habiendo reconocido, entonces, que el arte de leer es el arte de captar la información implícita del texto, y habiendo revisado la magnitud del texto, los factores que lo componen y todos los aspectos que se relacionan con él, conviene revisar la forma en que se ha explotado el texto en la educación primaria, con la intención de descubrir que aprehende el niño del texto leído. Partiremos de la hipótesis de que no se le enseña a llegar al nivel implícito, sino que se lo condiciona o se lo acostumbra a entender el nivel literal y nada más.

Porque no se trata, en este momento, de hacer una revisión general de todos los libros de texto que se usan en nuestras escuelas,

---

(9) Fernández González, Angel R. y otros. **Introducción a la Semántica**. Ediciones Cátedra S.A. España, 1977. Pág. 134.

por razones de tiempo y espacio, tomaremos ejemplos de los libros más usados y de los que tienen más años de circular en el mercado libresco. Revisaremos tres textos de autor nacional y uno de autor extranjero, para descubrir hacia dónde apunta la comprensión lectora, cuál es el nivel que se toca, qué se manipula, qué tipo de preguntas se hacen y, sobre todo, con cuál información se deben contestar. Finalmente trataremos de comprender, mediante el estudio de los textos y la forma como propone su uso, cuál es la concepción de lectura que subyace.

## LA ESCUELA DE LAS FLORES

*Autor: Rabindranath Tagore*

Quando caen los aguaceros de junio,  
y los negros nubarrones braman por el cielo,  
y el viento mojado del este viene, por el desierto,  
a tocar la flauta de los bambúes,  
las flores surgen sin que nadie sepa de dónde,  
en su súbito tropel y se ponen a bailar sobre la hierba,  
locas de alegría.

Madre, las flores van a una escuela  
que está debajo de la tierra, ¿no?  
Allí, cerrada la puerta, estudiarán sus lecciones;  
y si quieren salir a jugar antes de la hora,  
su maestra las pondrá de rodillas en un rincón.  
Pero cuando llueve, ¡qué de fiesta para ellas!

### RECUERDE LO QUE LEYO

Lea las oraciones y seleccione para cada una de ellas la mejor terminación. Márquela con una X.

1. La lectura se refiere a los aguaceros del mes de:
  - a. julio

- b. junio
  - c. marzo
2. El viento viene a tocar la flauta entre:
- a. los bambúes
  - b. las flores
  - c. los nubarrones
3. Las flores se ponen a bailar sobre:
- a. el agua
  - b. la tierra
  - c. la hierba
4. Las flores van a una escuela que está:
- a. encima de la tierra
  - b. debajo de la tierra
  - c. sobre la hierba
5. Cuando llueve, para las flores es un día:
- a. de fiesta
  - b. de alegría
  - c. de tristeza

### *DESTREZAS*

Comprensión: Recordar detalles del contenido.

Interpretación: Interpretar imágenes poéticas.

Evaluación:      Apreciar el contenido poético de la lectura: prosa lírica. (10)

Se le ofrece al niño este texto para que lo lea y para que pueda desarrollar destrezas de comprensión, interpretación y evaluación, tal como se indica al pie de la página.

Se le ofrece al estudiante una serie de cinco proposiciones, para que él las complete según las alternativas que se le dan. Es fácil darse cuenta de que tanto las proposiciones como las alternativas aparecen expresamente en el texto. En este caso no cabe la interpretación. El ejercicio apunta sólo al nivel literal, pues en ningún momento se profundiza. Es difícil que se desarrollen con ejercicios de este tipo, destrezas de comprensión e interpretación. Encontrar detalles de la información que el texto explícitamente ofrece no significa, de ninguna manera, haber comprendido el texto.

## LA RESURRECCION DE LA ROSA

*Autor: Rubén Darío, nicaragüense*

*Tomado del libro: Rubén Darío en Costa Rica.*

Amigo, voy a contarte un cuento. Un hombre tenía una rosa; era una rosa que le había brotado del corazón. ¡Imagínese usted si la vería como un tesoro, si la cuidaría con afecto, si sería para él adorable y valiosa la tierna y querida flor! ¡Prodigios de Dios! La rosa era también un pájaro; garlaba dulcemente y a veces su perfume era tan inefable y conmovedor, como si fuese la emanación mágica y dulce de una estrella que tuviera aroma.

---

(10) Chacón, Nora R. de *Lecturas para trabajo independiente. Libro tercero*. Editorial Costa Rica, 1981. págs. 32-33.

Un día el ángel Azrael pasó por la casa del hombre feliz, y fijó sus pupilas en la flor. La pobrecita tembló, y comenzó a palidecer y estar triste, porque el ángel Azrael es el pálido e implacable mensajero de la muerte. La flor desfalleciente, ya casi sin aliento y sin vida, llenó de angustia al que en ella miraba su dicha. El hombre se volvió hacia el buen Dios y le dijo:

Señor, ¿para qué me quieres quitar la flor que me diste? Y brilló en sus ojos una lágrima.

Conmovióse el bondadoso Padre, por virtud de la lágrima paternal, y dijo estas palabras:

—Azrael, deja vivir esa rosa. Toma, si quieres, cualquiera de las de mi jardín azul.

La rosa recobró el encanto de la vida. Y ese día un astrónomo vio desde su observatorio que se apagaba una estrella en el cielo.

### *LEA, SELECCIONE Y MARQUE*

Lea la lectura cuidadosamente

Ahora lea las siguientes preguntas y seleccione, para cada una de ellas, la mejor respuesta. Márquelas con una X.

1. ¿Quién es el ángel Azrael?
  - a. El señor de la vida
  - b. El señor de la riqueza
  - c. El señor de la muerte
  - d. El señor de la felicidad
  
2. ¿Quién era la rosa?
  - a. Un sentimiento del hombre

- b. Una planta del hombre
  - c. Un pájaro que tenía el hombre
  - d. Una hija del hombre.
3. ¿Qué le sucedió a la rosa cuando Azrael fijó sus ojos en ella?
- a. Se puso enferma
  - b. Se puso feliz
  - c. Se puso a garlar dulcemente
  - d. Se puso a llorar
4. ¿Quién es el bondadoso Padre?
- a. El mensajero de la muerte
  - b. El Dios Todopoderoso
  - c. El astrónomo que mira las estrellas
- ¿Qué aconteció cuando el bondadoso Padre vio la lágrima del hombre?
- a. Se enfureció con Azrael
  - b. Se enfureció con la rosa.
  - c. Ordenó a Azrael dejar vivir a la rosa
  - d. Ordenó al astrónomo poner una estrella en el cielo.

### *DESTREZAS*

Comprensión: Comprender el sentido metafórico del cuento.

Interpretación: Interpretación de imágenes poéticas.

Análisis: Juzgar el contenido poético de la lectura.

Evaluación: Apreciar el contenido poético del cuento. (11)

La resurrección de la Rosa, de Rubén Darío, es un bellissimo texto literario que se propone para que los niños de quinto grado desarrollen las destrezas de comprensión, interpretación, análisis y evaluación que se señalan al pie de la página.

Nuevamente hay que reconocer que las preguntas, excepto la 2, corresponden al nivel literal del cuento. Con estas preguntas el niño reconstruye la fábula, pero ya hemos visto que la fábula sólo nos lleva a la verdadera significación del texto si se logra descifrar los símbolos y las asociaciones que establece. Con este tipo de preguntas apenas se inicia el proceso de comprensión lectora. Nuevamente se ha dejado por fuera la información implícita del texto.

## LECTURA E INTERPRETACION

### AVENTURA DE LOS MOLINOS DE VIENTO

Sancho Panza iba sobre su jumento como un patriarca, con mucho deseo de verse gobernador de las tierras que su amo le había prometido. Dijo en esto Sancho a su amo:

Mire vuestra merced, señor caballero *andante*, que no se le olvide lo que de las tierras que me tiene prometido, que yo las sabré gobernar por grandes que sean.

-Has de saber, amigo Sancho Panza, que fue costumbre *muy usada* de los caballeros andantes hacer gobernadores a *sus* escuderos de las tierras o reinos que ganaban, y yo tengo determinado no faltara tan agradecida usanza.

---

(11) Chacón, Nora R. de *Lecturas para trabajo independiente*. Libro Quinto. Segunda edición. Editorial Costa Rica. Costa Rica, 1983, págs. 9-10.



Así hablando iban uno al lado del otro, cuando descubrieron treinta o cuarenta molinos de viento que hay en aquel campo, y así como don Quijote los vio, dijo a su escudero:

—La aventura va guiando *nuestras* cosas mejor de lo que acertáramos a desear; porque ves allí, amigo Sancho Panza, donde se descubren treinta, o pocos más, *desaforados* gigantes, con quienes pienso hacer batalla y quitarles a todos la vida, con cuyos despojos comenzaremos a enriquecernos.

—¿Qué gigantes? —dijo Sancho Panza.

—Aquellos que ves allí —respondió su amo—, son molinos de viento, y lo que en ellos parecen brazos son las aspas, que, volteadas por el viento, hacen andar las piedras del molino.

—Bien parece —respondió don Quijote— que no estás acostumbrado a *estas* aventuras: ellos son gigantes; y si tienes miedo, quítate de ahí ponte en oración en el espacio, que voy a entrar con ellos en tierra y *desigual* batalla.

Y diciendo esto, dio de espuelas a su caballo Rocinante sin atender las voces que su escudero Sancho le daba advirtiéndole que eran molinos de viento, y no gigantes.

Mientras tanto don Quijote decía:

—No huyáis, *cobardes y viles* criaturas; que un *solo* caballero es el que os acomete.

Y diciendo esto, arremetió a todo galope de Rocinante y embistió con el *primer* molino que estaba delante, dándole una lanzada en el asa. La volvió el viento con tanta furia que hizo la lanza pedazos, llevándose tras sí al caballo y al caballero, que fue rodando muy maltratado por el campo. Acudió Sancho Panza a socorrerle, a todo correr de su asno, y cuando llegó le halló que no se podía menear: tal fue el golpe que dio con el Rocinante.

—¡Válgame Dios! —dijo Sancho— ¿No le dije ya a vuestra merced que mirase bien lo que hacía, que no eran sino molinos de viento?

—Calla, amigo Sancho —respondió don Quijote—; aquel sabio Frestón que me robó el aposento y los libros ha vuelto estos gigantes en molinos por quitarme la gloria de su vencimiento: tal es la enemistad que me tiene, pero yo he de vencer sus *malas* artes con la fuerza de *mi* espada.

—Dios lo haga —respondió Sancho Panza—, ayudándolo a levantarse y a subir sobre Rocinante.

Y hablando de esta aventura siguieron el camino.

*Arreglo de un fragmento de el Quijote,  
de Miguel de Cervantes Saavedra.*

## EJERCICIOS

- I. Escribe el título de la prosa que has leído.
- II. ¿Quién es su autor? Consulta un diccionario y escribe algo sobre su biografía.
- III. ¿Quiénes son los personajes de este pasaje y, por supuesto, los personajes centrales de la obra el Quijote?
- IV. Observa la ilustración y describe a ambos personajes.
- V. ¿Qué descubrieron en el camino y qué confusión tuvo don Quijote?
- VI. ¿Sancho Panza creía lo mismo que don Quijote?
- VII. ¿Qué le pasó a don Quijote cuando embistió con el primer molino?
- VIII. Observa que aparecen muchos adjetivos subrayados. Estúdialos y clasifícalos de acuerdo con lo que has estudiado en lecciones anteriores. ((12))

---

(12) L. Díaz de Villar, Delia. *Lengua española 5*. Cultura Centroamericana S.A. España, 1970. Págs. 154-158.

Se propone a los estudiantes de quinto grado este texto, que es literario y, además, riquísimo en su significación. Sin embargo, ello no se aprovecha para entrenar al nuevo lector en la comprensión verdadera del texto.

Se le ofrecen al estudiante ocho ejercicios. El primero no exige ningún esfuerzo intelectual. La respuesta está al inicio del texto. La segunda respuesta la encontramos al final del texto (basta saber que el título siempre va al principio y que el nombre del autor puede ir al principio o al final). La respuesta de la tercera corresponde a la información literal. La cuarta se sale del texto, y las restantes corresponden a la fábula y están constituidas por datos que aparecen explícitamente. La pregunta ocho corresponde a un ejercicio gramatical.

Ninguna de las preguntas propuestas ayudará al niño a profundizar siquiera un poquito en el texto leído. Se le propone una comprensión totalmente superficial. El niño se adueña de la parte más externa del texto y, por lo tanto, se pierde la parte más importante. Lo peor es que lo vamos acostumbrando a captar sólo este nivel del texto y a contentarse con reconstruir la información literal.

## **COSTA RICA PUENTE DE ESPECIES VEGETALES Y ANIMALES**

### **ENTIERROS**

“Los funerales requerían un complicado ritual donde contaban hazañas del difunto, luego se practicaba el entierro que podía ser primario o secundario, siendo este último el preferido por la mayoría.

El entierro secundario consistía en pintar y ponerle resinas al cuerpo que luego se envolvía bien en una manta y se dejaba en un rancho de palma para resguardarlo; al año, los huesos se limpiaban y se ponían en mantas nuevas, celebrándose durante tres días una gran fiesta con música, comida y chicha, al cabo de los cuales se enterraban los restos con gran solemnidad.

## EJERCICIO DE COMPROBACION

Anote qué ceremonia especial se hacía en los funerales de nuestros aborígenes del sector de tradición Sudamericana.

Anote en qué consistía los entierros secundarios.

Desempeñe un papel en una dramatización espontánea sobre el "entierro secundario". (13)

El niño lee este texto y debe efectuar el ejercicio de comprobación. Este ejercicio sólo sirve para comprobar a medias que lo leyó, en el sentido de que pasó su vista por el texto. Las respuestas las encontramos en el nivel puramente literal; incluso se pueden ir copiando en orden de aparición. No se procura con este texto llegar a la visión de mundo del indígena, ni del autor. No se relacionan estas costumbres con otras de los mismos indígenas ni de otras culturas. Si el alumno contesta la comprobación, ello es señal de que comprendió, aunque se limite a repetir lo que el autor ya dijo.

Con estos ejemplos que hemos revisado brevemente a la luz de lo expuesto al principio de este trabajo, hemos visto que el texto se aprovecha apenas a medias. También que se brinda atención sólo a la información literal o explícita y se ignora la información implícita. Hemos visto que el libro de texto no brinda oportunidades para que el niño desarrolle estrategias de inferencia o de predicción (tal como señala K. Goodmann (7, Bibl. Págs. 13-28) aunque estemos de acuerdo en que mientras estas habilidades no se desarrollen, no se alcanza la comprensión lectora. Y si falla la comprensión lectora, se afecta todo el proceso de aprendizaje, o por lo menos todos los aspectos relacionados o dependientes de la lectura.

Si el objetivo último de todo proceso de lectura es que el lector llegue a comprender, en toda su extensión, cualquier texto que se le dé, entonces la falla podría estar en la forma como se explota o se aprovecha el texto durante el desarrollo de habilidades, es decir, durante la educación primaria, puesto que en esta etapa se sientan las

---

(13) Fuentes Rivera, Evelia. *Estudios Sociales 4*. Susaeta S. A. España, 1981. Pág. 132.

bases. Ahora bien, tal vez convendría devolvemos hasta las escuelas formadoras de maestros y revisar la forma como se le propone, al futuro maestro, la enseñanza de la lectura. Tal vez es aquí en donde se están dejando por fuera muchísimos aspectos dignos de consideración, porque un maestro muy bien formado puede perfeccionar cualquier libro de texto y llenar sus lagunas.

Finalmente, cabe señalar que la habilidad de captar el mensaje "oculto" de todo discurso conviene no sólo a la lectura, sino también a todo proceso comunicativo del hombre, y esta habilidad conviene tanto al emisor como al receptor. En nuestra época es una necesidad imperante poseer estas habilidades, especialmente para escapar un poco de la manipulación de masas.

La lectura debería contribuir a agudizar la percepción, la reflexión y la capacidad de asociación, a entender lo que se sugiere y no se dice. Desde esta perspectiva cabe, entonces, un manejo del texto que exija más del estudiante. No debemos contentarnos con darle una información para que él, de alguna manera, la repita con las mismas palabras del autor. El estudiante debe pensar más que repetir, debe establecer, a partir de un texto, relaciones con su mundo, con su experiencia, con otros textos. Debe descubrir intenciones y relaciones ocultas. Debe aportar más de lo que recibe. Debe, verdaderamente, reconstruir el texto, ser el autor paralelo, pues sólo así tendremos en nuestras aulas estudiantes más analíticos, más críticos y más profundos en sus apreciaciones.

## BIBLIOGRAFIA

- Chacón, Nora R. de **Lecturas para trabajo independiente. Libro tercero.** Décima edición, Editorial Costa Rica. Costa Rica, 1981.
- Chacón, Nora R. de **Lecturas para trabajo independiente. Libro quinto.** Segunda reedición. Editorial Costa Rica, Costa Rica, 1983.
- Charpentier, Jorge. **Tú tan llena de mar y yo con un velero.** Editorial Costa Rica. Costa Rica, 1984.
- Díaz de Villar, Delia. **Lengua española 5.** Cultura Centroamericana S.A. España, 1970.
- Ducrot, Oswald y Todorov, Tzvetan. **Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje.** Cuarta edición. Siglo Veintiuno. México. 1978.
- Fernández González, Angel R. y otros. **Introducción a la Semántica.** Ediciones Cátedra S.A. España. 1977.
- Ferreiro, Emilia y Gómez Palacio Margarita. **Nuevas perspectivas sobre los procesos de Lectura y Escritura.** Tercera edición. Editorial Siglo XXI. México. 1984.
- Fuentes Rivera, Evelia. **Estudios Sociales.** Susaeta S.A., España. 1981.
- Guiraud, Pierre. **La Semántica.** Octava edición. Fondo de Cultura económica. México. 1982.
- Marcos Marín, Francisco. **El comentario lingüístico.** Tercera edición. Ediciones Cátedra S.A. España. 1978.
- Schmidt, Siegfried J. **Teoría del texto.** Segunda edición. Ediciones Cátedra S.A. España. 1973.
- Van Dijk, Teun A. **Estructuras y funciones del discurso.** Cuarta edición. Siglo Veintiuno. México. 1987.