

Empleo de los procesos cognitivos de análisis, síntesis e inferencia y su relación con la comprensión de lectura de textos en inglés

THE USE OF COGNITIVE PROCESSES (ANALYSIS, SYNTHESIS AND INFERENCE) AND ITS RELATION WITH READING COMPREHENSION OF ENGLISH TEXTS

O USO DOS PROCESSOS COGNITIVOS DE ANÁLISE, SÍNTESE E INFERÊNCIA E SU RELAÇÃO COM A COMPREENSÃO DA LEITURA DOS TEXTOS EM INGLÊS

Maria Elizabeth Durán Pérez⁺ / elidupe@gmail.com

Adriana Milena Gómez Molano^{} / adriana_milen35@hotmail.com**

Sara Isabel Guzmán Gómez^{*} / saraguzgo@gmail.com**

Resumen

Esta investigación pretende describir la relación entre el empleo de los procesos cognitivos de análisis, síntesis e inferencia y la comprensión de lectura de textos en inglés según el dominio de la competencia lingüística. Se realizan algunas precisiones conceptuales sobre procesos cognitivos; las estructuras del discurso que evidencian la comprensión de lectura, y algunos componentes de la competencia lingüística. A partir de la recolección y análisis de datos, se concluye que a mayor grado de dominio de competencia lingüística, mejor nivel de comprensión de lectura; y asimismo más empleo de procesos cognitivos.

Summary

This research intends to describe the relation between the use of some cognitive processes (analysis, synthesis and inference) and reading comprehension in English taking into account the level of linguistic competence. A brief description is given about the concept of cognitive processes; text structures involved in reading comprehension and some components of linguistic competence. Based on data collection and data analysis, it was concluded that the higher the level of linguistic competence, the better the level of reading comprehension and the better the use of cognitive processes as well.

Resumo

Esta investigação visa (se propõe) mostrar o relacionamento no uso dos processos cognitivos de análise, síntese e inferência na compreensão da leitura dos textos em inglês, de acordo com o domínio e a competência lingüística. Fazem-se algumas delimitações conceituais relacionadas com os processos cognitivos; as estruturas do discurso que evidenciam a compreensão da leitura; e alguns componentes da competência lingüística. Partindo da coleta e análise de dados se conclui que quanto maior é o domínio na competência lingüística maior é o nível na compreensão da leitura e, ao mesmo tempo, maior o emprego de processos cognitivos.

Palabras clave

Procesos cognitivos, análisis, síntesis, inferencia, comprensión de lectura, competencia lingüística.

Key words

Cognitive processes, analysis, synthesis, inference, reading comprehension, linguistic competence.

Palavras chave

Procesos cognitivos, análise, síntese, inferência, compreensão de leitura, competência lingüística.

⁺ Magíster en Docencia, Liceo Navarra.

^{**} Magíster en Docencia, Centro Colombo Americano, Bogotá.

^{***} Magíster en Docencia, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

Fecha de recepción: 20 de mayo de 2009 / Fecha de aprobación: 31 de julio de 2009

La realidad académica universitaria colombiana evidencia la necesidad de fomentar en los estudiantes la lectura comprensiva en una segunda lengua, especialmente en el actual contexto de la globalización. En este sentido, se observa que la formación de los estudiantes que entran a la universidad no es la esperada, puesto que estos demuestran deficiencias en comprensión de lectura, las cuales se tornan más críticas cuando se enfrentan a un texto en inglés. Además, es preciso aportar información en cuanto a este tema, para que los profesores de educación superior dinamicen y enriquezcan sus prácticas actuales en el aula de clase. Es por esto que surge el interés por ahondar en los posibles aspectos que afectan dicha comprensión, entre estos los factores cognitivos implícitos, por ejemplo, los procesos de conocimiento.

Por otro lado, la construcción actual de la sociedad del conocimiento involucra al ser humano en dinámicas permanentes de acceso y procesamiento de información, por eso se hace necesario, desde las aulas de clase, formar mejores lectores no sólo para la universidad, sino también para los diferentes papeles que el individuo va a desarrollar como parte de la sociedad. Específicamente, en el caso de los futuros licenciados, esta temática tiene un impacto significativo, dado que se esperaría que, al empezar su práctica como docentes, desarrollen un buen trabajo en cuanto a la comprensión de lectura; y de esta forma aportar en el mejoramiento de la calidad de la educación en Colombia.

A continuación, se presentan los referentes teóricos, metodología y resultados de una experiencia investigativa llevada a cabo con un grupo de treinta estudiantes del programa curricular de Artes Escénicas de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. El propósito de la investigación era establecer la relación existente entre la comprensión de lectura y el empleo de los procesos cognitivos de análisis, síntesis e inferencia, teniendo en cuenta el grado de dominio de la competencia lingüística en inglés.

Un breve recorrido por los referentes teóricos

Para la fundamentación teórica de la investigación, se emplearon tres referentes conceptuales, a saber: comprensión de lectura, procesos cognitivos y competencia lingüística. Para el primero, se parte de los plantea-

mientos de Teun A. Van Dijk en su libro *Estructuras y funciones del discurso* (1998) acerca de la manera en que se organiza la información en un texto. El autor afirma que el texto se compone de tres estructuras básicas: superestructura, macroestructura y microestructura. Para este estudio, se tuvieron en cuenta únicamente las dos últimas.

En cuanto a la macroestructura, Van Dijk la define como "el contenido global del discurso" (1998, p. 45); en otras palabras, es una secuencia de oraciones que expresan el tema o asunto de un texto, y que refleja la coherencia global de éste. Para poder construir la macroestructura del texto, se deben emplear unas macroreglas cuya función es transformar la información semántica, y se caracterizan por reducir y organizar dicha información.

En lo concerniente a la microestructura, Van Dijk (1998) la define como "aquella que denota la estructura local de un discurso, es decir, la estructura de las oraciones y las relaciones de cohesión y coherencia entre ellas" (p. 45), en otras palabras, la caracterización de la microestructura supone la identificación tanto de la relación y secuencia de proposiciones, como de las principales formas de cohesión; por ejemplo, la referencia, la deixis, conectores o marcadores textuales entre otras.

El segundo aspecto teórico tiene que ver con la propuesta de Margarita A. de Sánchez sobre procesos cognitivos en su obra titulada *Desarrollo de habilidades del pensamiento: procesos básicos del pensamiento* (1998). Esta autora define el proceso cognitivo como

(...) un operador intelectual capaz de transformar un estímulo externo en una representación mental, o una representación mental en otra representación o en una acción motora. Los procesos son conceptos; cada proceso tiene un significado que lleva implícito la acción que lo caracteriza, la cual es ejecutada siguiendo el procedimiento que corresponde (2002, p. 48).

La autora clasifica los procesos cognitivos en básicos, superiores y metaprosos; de los primeros, se escogieron los procesos de análisis y síntesis, y de los segundos, se utilizó el proceso de inferencia. El análisis se define como un proceso que consiste en descomponer un todo en los elementos que lo integran, con el objetivo de lograr un conocimiento más profundo de las partes como elementos de un conjunto complejo, que incluye nexos,

leyes y operaciones (Sánchez, 1998). También, facilita el proceso de comprensión de lectura y la organización de las ideas; es la base del razonamiento deductivo y mejora el razonamiento inductivo. Dependiendo del objeto o situación analizada, se puede realizar un estudio según las partes, cualidades, funciones, usos, relaciones, estructuras y operaciones. La síntesis es el proceso inverso del análisis, y consiste en la integración de las partes, relaciones o propiedades de un todo en una totalidad nueva y significativa. Este proceso apoya la tarea de aprender algo con significado; en ocasiones el aprendizaje de cualquier elemento queda inconcluso por la falta de aplicación de éste.

Según Sánchez, el proceso de inferencia requiere un mayor nivel de abstracción y complejidad, y tiene que ver con la elaboración de juicios, a partir de las relaciones que se suponen y establecen entre sujetos, objetos o situaciones según un contexto dado, con el conocimiento y experiencia del sujeto. Tales juicios permiten llegar a una conclusión lógica y son susceptibles de verificar. La inferencia es un proceso fundamental para desarrollar tanto el pensamiento inductivo, deductivo, analógico y abstracto, como para la comunicación y comprensión del lenguaje. A su vez, ésta facilita la comprensión de lectura, solución de problemas, desarrollo de la creatividad y toma de decisiones, entre otros.

El tercer referente conceptual está relacionado con la definición de competencia lingüística sugerida por el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* (MCE, 2002); la cual alude "al conocimiento de los recursos formales de la lengua y la capacidad para utilizarlos" (p. 107).

Esta competencia incluye el conocimiento y las destrezas de seis dimensiones de la lengua como sistema, consideradas independientemente de los factores contextuales y de las funciones pragmáticas de la lengua. A su vez, la competencia lingüística se compone de las competencias léxica, gramatical, semántica, ortográfica, fonológica y ortoépica. Al tener en cuenta que el énfasis de la investigación es en comprensión de lectura, se profundiza únicamente en las tres primeras competencias.

- Competencia léxica: es el conocimiento del vocabulario y la capacidad para utilizarlo. Éste se entiende como un todo, que incluye desde grupos de palabras hasta relaciones de polisemia.
- Competencia gramatical: se define como el conocimiento de los recursos gramaticales de una lengua y la capacidad para utilizarlos. Este conocimiento implica, por un lado, entender las reglas de funcionamiento de las unidades de la lengua y, por otro, aplicarlas pertinentemente. Dentro de los recursos gramaticales se encuentran los morfemas, la conjugación de verbos, estructuración de oraciones y relaciones de concordancia, entre otros.
- Competencia semántica: Según el MCE, ésta comprende la conciencia y el control de la organización del significado con que cuenta el hablante. La competencia semántica involucra, entre otras, el significado de palabras (semántica léxica), el significado de estructuras (semántica gramatical) y las relaciones lógicas (semántica pragmática). Algunos ejemplos de éstas son: relaciones de sinonimia y antonimia, connotación, equivalencia de traducción, relaciones de implicación y presuposición.

Figura 1. Competencia lingüística.



Acerca del marco metodológico

La presente investigación se orientó desde un enfoque cuantitativo; se emplearon pruebas de lápiz y papel para obtener los datos, y estos fueron interpretados a través del análisis multivariable de Lazarsfeld; este tipo de análisis se encuentra referenciado en *Técnicas de Investigación Social* de Sierra (2001). En lo concerniente al diseño de la investigación, éste fue de carácter seccional descriptivo, debido a que todas las pruebas se aplicaron en la misma población en un momento dado del semestre académico. La población objeto de esta investigación fue de treintatres estudiantes (dieciocho mujeres y doce hombres) de quinto y sexto semestre del programa de Artes Escénicas de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Pedagógica Nacional; entre los diecinueve y veinticuatro años.

El trabajo se llevó a cabo en cuatro fases. Para la primera, se diseñó una prueba cuyo objetivo era determinar el grado de dominio de las competencias léxica, gramatical y semántica; ésta constaba de dos textos, cada uno con diferente grado de complejidad y sus correspondientes actividades de gramática y vocabulario. Y dos actividades enfocadas hacia el uso de expresiones hechas¹, también con diferente nivel de complejidad. Los resultados de esta prueba permitieron clasificar la población en dos grupos: aquellos con una competencia lingüística alta y los que la tienen en un grado bajo.

La segunda fase tenía como objetivo determinar el nivel de comprensión de lectura de la población (buena o deficiente), para lo cual se diseñó una prueba, cuyos ejercicios permitieron dar cuenta si los estudiantes identificaron la macroestructura y microestructura de textos en inglés. La prueba estaba conformada por dos partes, cada una con un texto en inglés y sus correspondientes actividades de comprensión de lectura. El primer texto, un artículo auténtico de 408 palabras, tomado de una revista especializada en música; y el segundo, un texto adaptado de 634 palabras, que se obtuvo de una página virtual sobre pedagogía.

La tercera fase se realizó a través del diseño de una prueba de comprensión de lectura de textos en inglés, con el objetivo de identificar el empleo de los proce-

sos cognitivos de análisis, síntesis e inferencia. Para el diseño de esta prueba se emplearon dos textos; el primero de 320 palabras, que se obtuvo de una revista especializada en la enseñanza del inglés; el segundo de 633 palabras, tomado de una revista especializada en música. Después de su aplicación, los estudiantes se clasificaron en dos grupos, bueno o deficiente, según el empleo de dichos procesos.

Para la última fase, se analizaron los resultados obtenidos en las tres anteriores, a través de un procedimiento de análisis causal, llamado análisis multivariable de Lazarsfeld, como se mencionó anteriormente. Dicho análisis es un procedimiento que permite establecer las relaciones entre dos variables, dependiente e independiente, e introduce una nueva, llamada variable test o prueba, la cual puede ser antecedente o interviniente. Para efectos de esta investigación, se estableció que los procesos cognitivos de análisis, síntesis e inferencia son las variables independientes; la comprensión de lectura es la variable dependiente y la competencia lingüística actúa como la variable test o prueba.

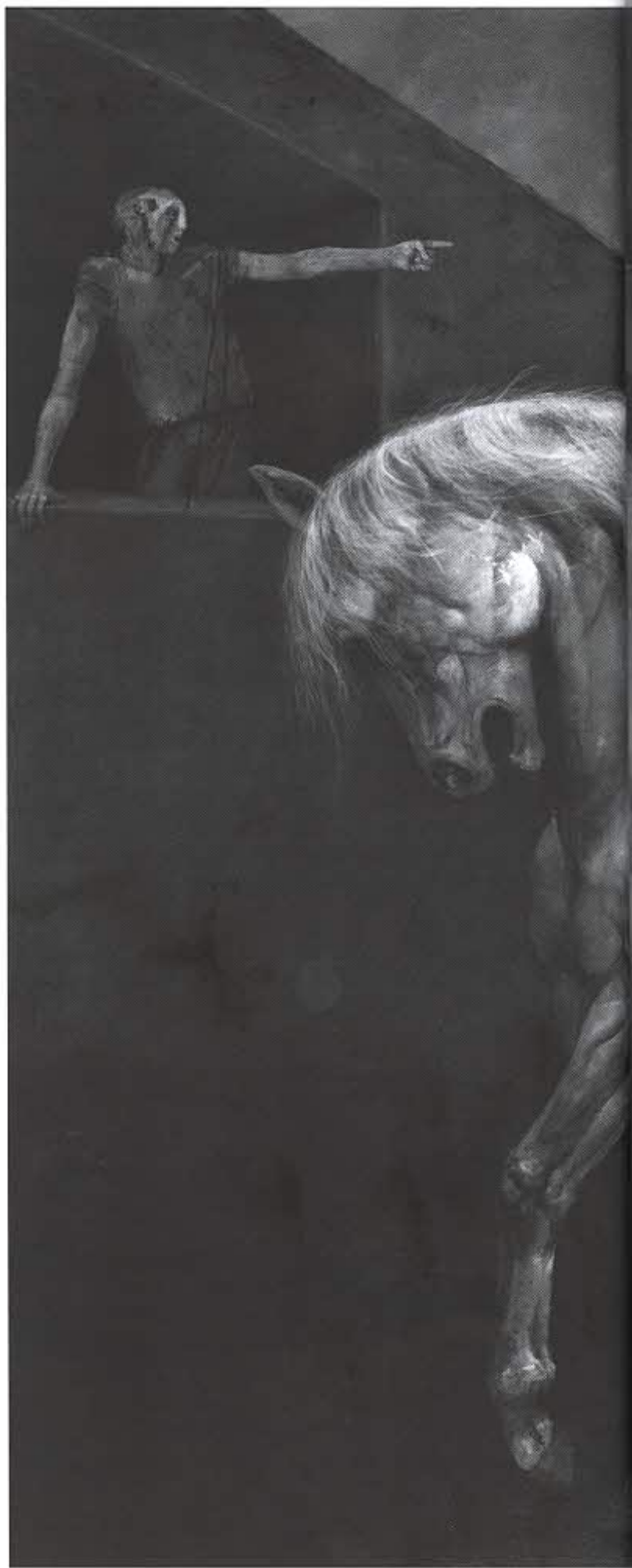
Con el fin de establecer la relación entre estas tres variables, el análisis multivariable emplea tres tipos de tablas: original, parciales y marginales. La primera, relaciona la variable independiente con la dependiente; las segundas, introducen la variable prueba a la relación original; y las tablas marginales son dos: una que relaciona la variable dependiente con la variable prueba, y otra que relaciona la variable independiente con la variable prueba.

Hallazgos de la investigación

Al partir de la información descrita en los párrafos precedentes, se presentan a continuación los resultados derivados del análisis multivariable, donde se evidencia la relación entre las variables de esta investigación.

En cuanto al proceso cognitivo de análisis, según Sánchez (1998), éste ayuda a la comprensión de lectura, sin embargo, se encontró que no todos los estudiantes que puntuaron alto en análisis, obtuvieron una calificación alta en comprensión de lectura, ni siquiera al introducir la competencia lingüística; es decir, que aunque algunos estudiantes fueron capaces de descomponer el texto en diferentes partes, esto no significó que logran identificar o establecer relaciones a nivel de cohesión textual.

1 Expresiones hechas son aquellas que "se componen de varias palabras que se utilizan y se aprenden como un todo", por ejemplo: modismos, refranes, proverbios, locuciones preposicionales, entre otras (MCE, 2002, p. 124).





En segundo lugar, el 100% de la población que puntuó bajo en competencia lingüística también su calificación fue baja en el proceso cognitivo de análisis. Esta relación indica que el conocimiento o, en nuestro caso, el poco conocimiento de los elementos léxicos, gramaticales y semánticos de la lengua, afecta directamente la capacidad de hallar conexiones entre los elementos del texto; esto permitiría concluir que entre más alto sea el nivel de competencia lingüística, mejor será el empleo del proceso de análisis.

En lo referente a la relación entre la comprensión de lectura y la competencia lingüística, los estudiantes que demostraron un buen conocimiento de los elementos léxicos, gramaticales y semánticos de la lengua, tuvieron dificultad para establecer la macroestructura y microestructura del texto. Así mismo, no todos los estudiantes que tuvieron buena comprensión de lectura, obtuvieron un nivel de competencia lingüística alto.

Con respecto a los resultados obtenidos para el proceso de síntesis, se puede decir, por un lado, que el conocimiento de los diferentes componentes de la lengua facilita el empleo del proceso cognitivo de síntesis, ya que se observó que la mayoría de los estudiantes que puntuaron alto en la competencia lingüística, lograron integrar los diferentes elementos del texto; además, la mayoría de los estudiantes cuya puntuación en la competencia lingüística fue baja, tuvieron dificultad para identificar y/o establecer la síntesis de los textos.

Por otro lado, se halló una relación muy baja entre el proceso cognitivo de síntesis y la comprensión de lectura, aún teniendo en cuenta la competencia lingüística; este hallazgo es bastante cuestionable, puesto que la elaboración de la síntesis supone la comprensión del texto. Este hecho puede explicarse a partir de la diferencia que existe entre la complejidad y la extensión de los textos empleados para las diferentes pruebas; ya que se obtuvieron resultados muy diferentes, aunque el diseño de las actividades era muy parecido tanto para la síntesis como para la macroestructura.

Por último, la relación entre competencia lingüística y el proceso cognitivo de inferencia fue muy baja, dado que los alumnos que fueron capaces de relacionar su propio conocimiento previo con la información dada en los textos, no necesariamente mostraron buen dominio de la competencia lingüística. De la misma manera, los estudiantes con cierto conocimiento de los elementos

léxicos, gramaticales y semánticos del inglés tuvieron mayor dificultad para inferir.

Además, se observó que la relación más baja aparece entre la comprensión de lectura y el proceso cognitivo de inferencia, al igual que con el proceso de síntesis. Este hecho resulta discutible, ya que el proceso de inferencia se necesitaba para lograr establecer relaciones entre elementos dados en el texto y el conocimiento previo, como se exigía en la prueba de comprensión de lectura. Lo anterior se puede aclarar a partir del grado de complejidad subyacente a cada actividad planteada en las pruebas.

A la luz de los resultados presentados anteriormente, se llegó a las siguientes conclusiones, para cada una de las variables y la relación entre éstas. En cuanto al grado de dominio de la competencia lingüística, se puede concluir que el conocimiento de los elementos léxicos y gramaticales del inglés y su uso en un contexto es muy limitado. Esto se evidencia en la dificultad que los estudiantes tuvieron para reconocer la relación de una serie de palabras pertenecientes a un mismo campo semántico, al igual que para utilizar estructuras gramaticales básicas. Sin embargo, se puede decir que los estudiantes tienen un mayor dominio en su habilidad para identificar expresiones y utilizarlas en un contexto determinado, es decir, la competencia semántica.

Con respecto al nivel de comprensión de lectura, se puede decir que éste es deficiente, ya que la población objeto de estudio presentó dificultades en el momento de realizar la construcción semántica de los textos trabajados en las pruebas. Los estudiantes, en su mayoría, no fueron capaces de identificar claramente el tema principal de los textos, las relaciones entre proposiciones existentes al interior de estos, ni algunas formas de cohesión tales como: referentes y conectores, es decir, macroestructura y microestructura respectivamente.

Por otro lado, se podría afirmar que el empleo de los procesos cognitivos de análisis, síntesis e inferencia, por parte de los estudiantes que participaron en esta investigación fue deficiente, ya que el nivel de complejidad y abstracción en el uso de estos procesos fue muy básico.

Con relación al proceso de análisis, se pudo notar que los estudiantes realizan análisis de las partes de un texto, mas no llegan a establecer relaciones entre éstas. También se observó que en el momento de pedirles descomponer el texto en sus partes con un criterio

dado, les era más fácil que cuando ellos mismos tenían que plantearlo.

En el proceso de síntesis se evidenció que a los estudiantes se les facilita identificar cómo está integrado un texto, pero tienen problemas para producir una idea nueva y significativa que lo resuma. Seguramente faltó la construcción de un esquema que les permitiera organizar las ideas en un contexto, para luego sí poder elaborar la síntesis como tal.

En cuanto al proceso de inferencia, se puede concluir que los estudiantes presentan problemas en el momento de hacer juicios a partir de las relaciones presentes en los diferentes textos. Estas dificultades fueron más evidentes cuando el proceso de inferencia se orientó al nivel de proposiciones del texto, es decir, los estudiantes no lograron establecer relaciones entre su conocimiento previo, la información presentada en el texto y los enunciados expresados en la actividad. Sin embargo, cuando el proceso de inferencia se guió hacia un nivel lexical, los estudiantes sí fueron capaces de inferir el significado de palabras desconocidas a partir del contexto.

Por último, con respecto al uso de los procesos cognitivos, en general se evidenció que los estudiantes tienen una tendencia a emplear un poco más los procesos que, según Sánchez (2002), demandan menos complejidad, es decir, análisis y síntesis; no obstante, se notó mayor dificultad con el proceso de inferencia, ya que este proceso exige un mayor nivel de abstracción.

Además, el empleo de los procesos cognitivos requiere de un contexto para poder ser activado, en este caso la

lectura; y la competencia lingüística es la herramienta que permite ejecutar dichos procesos para llegar a la comprensión.

A manera de conclusión, se puede decir que la competencia lingüística, al actuar como la variable que interviene en esta investigación, es la que explica la relación entre la comprensión de lectura y los procesos cognitivos. En otras palabras, a mayor grado de dominio de la competencia lingüística del inglés, mejor será el nivel de comprensión de lectura de textos; y asimismo, se facilitará el empleo de los procesos cognitivos.

Al tener en cuenta el cuestionamiento que motivó la realización de esta investigación, se concluye que para la población objeto la relación entre los procesos de análisis, síntesis e inferencia y la comprensión de lectura es muy baja; dicha relación se explica según el grado de dominio de la competencia lingüística.

La anterior conclusión permite hacer un llamado frente a la necesidad de fortalecer el trabajo en cuanto a competencia lingüística de una segunda lengua, si se quiere mejorar los resultados de los estudiantes en comprensión de lectura. Al mismo tiempo, se debe resaltar la importancia frente al papel del acompañamiento en el proceso de lectura, es decir, la responsabilidad del profesor no es únicamente enseñar a leer, sino enseñar a leer comprensivamente; para lo cual se debe ser consciente de los pasos implícitos en cada uno de los procesos cognitivos, y así poder diseñar actividades de comprensión de lectura que faciliten y fomenten el empleo de tales procesos.

Referencias

Almarcha, A. et al. (1969). La documentación y organización de datos en la investigación sociológica. Confederación de las Cajas de Ahorro. Madrid, Citado por: Sierra, R. (2001). *Técnicas de Investigación Social*. Madrid: Paraninfo.

Barletta, N.; Sotomayor, Z. (2002). *Comprensión y competencias lectoras en estudiantes universitarios. Resultados y recomendaciones de una investigación*. Barranquilla: Ediciones Uninorte.

Council for Cultural Cooperation Education Committee Language Policy Division. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Strasbourg.

Ferreiro, E.; Gómez, M. (1998). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI Editores.

García, J et al. (1999). *Comprensión lectora y memoria operativa. Aspectos evolutivos e instruccionales*. Barcelona: Paidós.

García, R.; Castañeda, S. (2006). Validación de Constructo en la comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera. En: *México: Razón y Palabra*. No. 51.

Sánchez, M. A. de. (2002). La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de pensamiento. Disponible en: *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 4, Vol. 1. Recuperado en Julio 28, 2007, <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-amestoy.html>

Sánchez, M. A. de. (1998). *Desarrollo de habilidades del pensamiento: procesos básicos del pensamiento. Guía del instructor*. México: Trillas.

Santiago, A. et al. (2005). *Lectura, Metacognición y Evaluación*. Bogotá: Alejandría Libros.

Shih, M. (1992). Beyond comprehension exercises in the ESL academic class. *TESOL Quarterly*, 26 (2), p. 287-317. Citado por: González, C. (2000). La habilidad de la lectura: sus implicaciones en la enseñanza del inglés como lengua extranjera o como segunda lengua. Mayo. Recuperado en Junio 19, 2006. Tomado de: <http://www.utp.co/chumanas/revistas>

Sierra, R. (2001). *Técnicas de Investigación Social*. Madrid: Paraninfo.

Van Dijk, T. (1998). *Estructuras y funciones del discurso: una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*. México: Siglo XXI Editores.

Diálogo del conocimiento

El cuestionamiento sobre cómo surge la comprensión textual y cómo ésta hace parte de operaciones que involucran la adquisición de una segunda lengua, ha justificado este estudio. Caracterizar la singularidad de los procesos mentales implicados es un acierto por parte de las autoras, ya que en su reflexión, desde su método cuantitativo-cualitativo, proporcionan un derrotero que, aunque amplio y polémico, es un inicio en la aclaración de dichas problemáticas; además, partir del concepto de la competencia lingüística, los procesos cognitivos superiores y los metaprosesos implícitos en la comprensión lectora para abordar tal interés, proporciona categorías que sitúan en gran medida el ámbito de la indagación.

De la lectura del artículo surge la inquietud sobre cómo elegir los procedimientos y las categorías de análisis adecuados para este tipo de estudio. La curiosidad emerge de la sistematicidad y el rigor de las acciones realizadas que, aunque parecen las más acertadas, ofrecen limitaciones (situación de la que las mismas autoras dan cuenta en su análisis de resultados), pues queda la evidencia de que al demarcar la recolección de información desde conceptos estrechamente delimitados, se deja de lado otras posibilidades que complementarían el acercamiento a la problemática. Preocupa especialmente que al obviar las otras competencias y operaciones, y al utilizar instrumentos estandarizados en una población social y culturalmente compleja, la información obtenida aparece parcial, dificultando en gran medida la posibilidad de ver la complejidad del planteamiento.

La razón principal de esta preocupación es que tanto la categoría competencia como los criterios para la lectura de los resultados, provienen de experiencias y ámbitos ajenos a los de los grupos intervenidos. Es decir, se toman los conceptos de Van Dick, de Sánchez y del Marco Común Europeo como la perspectiva única desde donde se leen los resultados obtenidos. Si bien dichas reflexiones teóricas son un aporte importante al estudio del lenguaje, no dan cuenta de la particularidad del contexto dentro del cual se desarrollan los procesos cognitivos de los estudiantes de artes. Esto incluye también el sistema de análisis Lazarsfeld con el cual se leen los resultados.

Lo anterior, genera en el lector la siguiente reflexión: si la adquisición de una lengua extranjera se apoya en una secuencialidad de etapas, a partir de la cual el estudiante interioriza conocimiento nuevo, y si son los procesos mentales (síntesis, análisis e inferencia) que se llevan a cabo en el uso de la lengua materna los que permiten que dicho conocimiento se estabilice, entonces, la experiencia contextual en la que la primera lengua se desenvuelve es la que aporta la clave en la adquisición de una segunda. Es decir, se hace necesario comprender cómo se aprende una lengua foránea, ver que si bien ésta es el resultado de operaciones en las que se adquieren herramientas gramaticales, léxicas y funcionales, es, ante todo, una práctica cultural que tiene como base la vivencia de la lengua propia y por ende, la conciencia sobre su funcionamiento.

En lo referente a cómo se aborda la comprensión textual, es preciso puntualizar que fueron los cognitivistas los que finalmente reconocieron la relevancia del carácter creativo e individual de las operaciones mentales en los procesos de adquisición de conocimiento nuevo y la importancia del medio en su estabilización. Esto se debe a que aprender sobrepasa estratégicamente lo ya adquirido, y este hecho sólo es posible en la interacción. Por esta razón, pensar en un procedimiento investigativo que acuda a pruebas de lenguaje que exijan el uso deliberado y consciente de operaciones mentales (como el ofrecido por las autoras) y que a su vez plantee el empleo de las mismas operaciones, en esfuerzos de comprensión lectora no formales y cercanos a la cotidianidad contextual de los sujetos examinados, lograría un trabajo de indagación cuya aproximación al problema aportaría una visión más completa y a la vez más profunda del fenómeno.

La anterior reflexión nace de la exposición de ideas que ofrece el ejercicio investigativo desarrollado por las autoras, pues su lectura genera inquietudes, preguntas y nuevas formas de aproximarse a la problemática estudiada. La claridad con que se presentan las temáticas y el rigor con que se aborda cada una de las fases del proyecto, son un ejemplo de trabajo académico que aporta y motiva.

Yamilet Angulo Noguera