



SEA - DIEE - DSPE - ANEP

# LA REFERENCIA PRONOMINAL VINCULADA A LA CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADO

## Área Lectura

Extraído de Informe Evaluación en línea  
Prueba formativa  
Julio 2017

## EL CONCEPTO DE LECTURA EN LAS PRUEBAS FORMATIVAS

Para la elaboración de las pruebas formativas del área de lengua se parte del concepto de lectura inscripto en el paradigma transaccional, en concordancia con los lineamientos de los programas de Educación Inicial y Primaria.

Desde esta perspectiva, la lectura es siempre “un acontecimiento particular, que implica un lector particular; un elemento particular del ambiente; un texto, en un momento particular, bajo circunstancias particulares. Una persona se convierte en lector en virtud de una relación con el texto. Un texto es meramente tinta sobre papel hasta que un lector evoca significado a partir de él” (Rosenblatt, 1983:120). Por lo tanto, el acto de lectura es un suceso único en el tiempo que reúne a un lector y un texto particular en circunstancias también únicas. En esta transacción, el lector activa una serie de procesos cognitivos, y el texto aporta una serie de procedimientos que constituyen “pistas” o indicios para ser interpretado. La construcción de sentido puede diferir de un lector a otro, puesto que la lectura como transacción<sup>1</sup> propone una dependencia recíproca entre el lector y el texto. No hay un significado dado “de antemano”, localizado en el texto o en el lector, sino que el significado despierta o adquiere entidad durante la transacción entre el lector y el texto.

Los docentes, desde sus clases, enseñan las estrategias de lectura mediante actividades propuestas a los estudiantes para poner en marcha los procesos cognitivos. En este sentido, Marta Marín propone:

Estas estrategias son actividades intencionales, no azarosas, que un lector realiza sobre un texto, para reestructurar la información y organizarla en relación con sus propios esquemas mentales, de modo que construye una interpretación. Este proceso mental, especialmente la relación con los propios esquemas de conocimiento, hace que esa interpretación así construida sea significativa, de modo que es posible resumirla y retenerla, y también utilizarla como sustento de nueva información (1999:247, *Lingüística y enseñanza de la lengua*).

Las estrategias de lectura designan las actividades del lector y, como propone Marín, son intencionales, no azarosas y responden al objetivo de procesar la información textual, vinculándola con los propios conocimientos previos para poder reconstruir así el sentido del texto. Por otra parte, las estrategias de lectura no constituyen fórmulas fijas sino modos de abordar los textos, lo que en cada caso depende del lector en relación con determinado texto.

Algunas estrategias consisten en la exploración de los paratextos y las palabras destacadas, en hipotetizar acerca del contenido de los textos, en relacionar esas hipótesis con conocimientos previos, usar el diccionario y discriminar el tipo de dificultad; por ejemplo, reconocer el obstáculo de lectura en la comprensión de un

---

<sup>1</sup> Rosenblatt propone el término transacción por ser un tipo de relación en la que “cada elemento o parte es visto como los aspectos o fases de una situación total” (1985 b: 98).

término o de una expresión, o no encontrar en el texto el referente de una palabra.

Las **pruebas formativas de lectura** proponen diferentes actividades en las que el alumno pondrá en juego esas (y otras) estrategias que se enseñan en clase para interactuar con los textos.

## LA REFERENCIA PRONOMINAL VINCULADA A LA CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADO

La actividad metalingüística forma parte de los mecanismos de adquisición de la lengua<sup>2</sup>, tal como propuso Roman Jakobson. El desarrollo de la conciencia metalingüística, con distintos grados de explicitud, puede ayudar a utilizar bien la lengua que aprendemos en la escuela; es decir, usarla en distintas situaciones, públicas y privadas, y con finalidades diferentes.

En estas pruebas, las actividades de reflexión sobre la lengua están al servicio de la comprensión de la lectura. Desde la perspectiva de la enseñanza de la lengua Carmen Rodríguez Gonzalo señala:

Más allá de la asimilación de normas, la reflexión gramatical ha de habituar a los estudiantes a ser observadores curiosos de los usos lingüísticos propios y ajenos, con el objetivo de que sepan regular sus posibilidades de expresión y comprensión y de que busquen el perfeccionamiento progresivo como hablantes (2011:60).

Así expuesto el tema, la interrogante sería cómo insertar la reflexión sobre la lengua en un modelo de enseñanza en el que los conocimientos gramaticales puedan contribuir al desarrollo de habilidades y estrategias para la lectura de textos.

Como ya vimos, desde el paradigma transaccional se entiende que el lector desempeña un papel activo en el proceso de lectura. Una de las actividades del lector es establecer relaciones semánticas entre los distintos párrafos para observar la progresión temática de un texto. En la medida en que sea capaz de reconocer conexiones de distinto tipo (cadenas léxicas, isotopías, referencias pronominales u otras palabras con valor deíctico- tales como verbos conjugados o adverbios- así como conectores y modalizadores textuales) la comprensión textual será más lograda. Por lo tanto, el lector recupera el valor de estos elementos para lograr la comprensión, tanto de una oración en particular como para comprender la estructura textual global (Halliday y Hasan, 1976).

Marta Marín (1999: 133-134) define la cohesión como un conjunto de recursos gramaticales y léxicos que usamos para construir relaciones en el texto: entre distintas proposiciones, entre cada proposición y el contenido global, entre este y la realidad exterior al texto, que el receptor conoce por sus saberes acerca del mundo.

---

<sup>2</sup> En “Lingüística y poética” dice Jakobson (1975:357): “Ahora bien, el metalenguaje no es únicamente un utensilio necesario, que lógicos y lingüistas emplean; también juega un papel importante en el lenguaje de cada día (...) practicamos el metalenguaje sin percatarnos del carácter metalingüístico de nuestras operaciones”.

Los procedimientos de cohesión operan como “instrucciones” que el receptor recibe del emisor para interpretar el texto.

La actividad de reflexión metalingüística que evalúa la referencia pronominal corresponde al ítem transversal del texto narrativo *Charlie y la fábrica de chocolate* de Roald Dahl presente en todas las pruebas. Con esta actividad nos proponemos abordar uno de los procedimientos de cohesión.

En esta actividad se evalúa uno de los modos de la cohesión textual: la correferencia, procedimiento que vincula distintas partes del texto entre sí. Este procedimiento es muy importante porque hace ver que “el texto es siempre un complejo sistema de remisiones” (Marín, 1999: 136).

La actividad de carácter transversal propone al estudiante reconocer la referencia pronominal que en este caso se encuentra dentro de una oración subordinada. La localización del referente dentro de esta estructura sintáctica subordinada puede complejizar el reconocimiento por parte del estudiante.

#### Charlie y la fábrica de chocolate

El príncipe Pondicherry le escribió una carta al señor Willy Wonka y le pidió que fuese a la India y le construyese un palacio colosal hecho enteramente de chocolate.

Willy Wonka lo hizo. El palacio tenía cien habitaciones, y todo estaba hecho de chocolate amargo o de chocolate con leche. Los ladrillos eran de chocolate, y el cemento que los unía era de chocolate, y las ventanas eran de chocolate, y todas las paredes y los techos estaban hechos de chocolate, y también las alfombras y los cuadros y los muebles y las camas; y cuando se abrían las canillas, de ellas salía chocolate caliente.

Cuando el palacio estuvo terminado, el señor Wonka le dijo al príncipe Pondicherry:

–Le advierto que no durará mucho tiempo, de modo que será mejor que empiece a comérselo ahora mismo.

– ¡Tonterías!– gritó el príncipe– ¡No voy a comerme mi palacio! ¡Ni siquiera pienso mordisquear las escaleras o lamer las paredes! ¡Voy a vivir en él!

Pero, por supuesto, el señor Wonka tenía razón, porque poco tiempo después hizo un día muy caluroso con un sol abrasador, el palacio entero empezó a derretirse, luego se fue derrumbando lentamente, y el pobre príncipe, que en aquel momento estaba durmiendo la siesta en el salón, se despertó para encontrarse nadando en un enorme lago marrón de pegajoso chocolate.



Roald Dahl, *Charlie y la fábrica de chocolate*  
(fragmento adaptado)

<b>ÍTEM</b>	LEC 2131					
<b>TÍTULO</b>	Charlie y la fábrica de chocolate, pronombre.					
<b>OBJETIVO</b>	Reconocer la referencia de un pronombre.					
<b>COMPETENCIAS</b>	Reflexión sobre la lengua.					
<b>CONTENIDO</b>	Función referencial del pronombre					
<b>PERFIL DE EGRESO</b>	-----					
<p>“...el cemento que <u>los</u> unía era de chocolate”</p> <p>La palabra subrayada señala a</p> <p>A. los cuadros. B. los muebles. C. los ladrillos. D. los techos.</p>						
Opciones	Justificación	% de respuestas				
		3°	4°	5°	6°	
A los cuadros.	Confunde la referencia del pronombre.	13	9	7	5	
B los muebles.	Confunde la referencia del pronombre.	9	6	5	3	
C los ladrillos.	Reconoce la referencia del pronombre.	61	73	79	84	
D los techos.	Confunde la referencia del pronombre.	14	11	9	7	
Omisión		2	1	1	1	

El porcentaje de respuestas correctas de este ítem fue elevado: en todos los grados más de la mitad de los alumnos lo respondieron correctamente. Esto puede deberse a que en el texto se conforma un campo semántico sobre la construcción (*palacio, ventanas, techos, ladrillos, cemento*) lo que facilitaría la reposición del significado léxico.

Al proponer este ítem en todos los grados, es posible observar la evolución de este conocimiento a medida que avanza la escolaridad, así como la reducción del error. Los resultados muestran una progresión en la resolución de esta actividad que deja en evidencia este avance.

Tengamos en cuenta que en el reconocimiento del pronombre hay muchos procedimientos formales que pueden resultar obstaculizantes. Como indica Camps (2010: 33, citada por Martín Jiménez, M., 2014), los procedimientos que se utilizan para identificar una determinada función (preguntas realizadas al verbo sobre

aspectos semánticos, sustitución de determinados complementos por pronombres, etc.), no se relacionan con el uso habitual de la lengua de los estudiantes, y, además provocan malentendidos importantes, ya que como demuestra Camps (2000a: 126), existen alumnos que no entienden el concepto de sustitución.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- HALLIDAY, M. Y HASSAN, R. (1976,2013). *Cohesion in English*. New York: Routledge.
- GOODMAN, K. (1996). “La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional sociopsicolingüística”. En *Textos en Contexto. Lectura y Vida*.
- GRILLO, M. NIGRO, P. (2005). *Las palabras de la lengua*. Editorial Magisterio. Buenos Aires.
- JAKOBSON, R. (1975). “Lingüística y poética”. En *Ensayos de lingüística general*, Seix Barral. Barcelona.
- MARÍN, M. (2004). *Lingüística y Enseñanza de la lengua*. Editorial AIQUE. Buenos Aires.
- MARTÍN JIMÉNEZ, M. *Planteando problemas de gramática a los alumnos de filología*. Tejuelo, monográfico nº 10 (2014), págs. 143-162.
- MARTÍNEZ, M.C. (2002). *Estrategias de lectura y escritura de textos*. Cátedra UNESCO.
- MARTÍNEZ, M.C. Seminario: LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA ESCUELA “El procesamiento multinivel del texto escrito”
- MARTÍNEZ, M.C. y otros, (2004). *Discurso y aprendizaje*. Cátedra UNESCO.
- MOSENTHAL, J.H (1991). “La experiencia de la comprensión lectora” en Muth, D. (comp.). *El texto narrativo: estrategias para su comprensión*.
- RODRÍGUEZ GONZALO, C. (2011). *La reflexión sobre la lengua y la enseñanza de la gramática*, Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura, núm. 58, pp. 60-73, julio 2011.
- ROSENBLATT, L. (1985 a). “Language, Literature and Values”. En S.N.Tchudi (Ed.) *Language, schooling and society* (pp.64-80). Upper Montclair, NJ: Boynton /Cook.
- ROSENBLATT, L. (1985 b). “Viewpoints: Transaction versus interaction: A terminological rescue operation”, *Research in the Teaching of English*, Vol. 19, No. 1 (Feb., 1985), pp. 96-107.