DESARROLLO DE LAS ESTRATEGIAS NATURALES DEL PROCESO LECTOR PARA FACILITAR LA COMPRENSION Y LA TEXTUALIZACION ESCRITA

LIGIA SANCHEZ DE BRITO

REBECA GONZALEZ SANJUAN

CONVENIO
UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA - UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
SANTA MARTA
1995

PMEL
00007
Ej 1

124793

DESARROLLO DE LAS ESTRATEGIAS NATURALES DEL PROCESO LECTOR PARA FACILITAR LA COMPRENSIÓN Y LA TEXTUALIZACION ESCRITA

LIGIA SANCHEZ DE BRITO
REBECA GONZALEZ SANJUAN

Trabajo presentado para optar al título de Especialista en Metodología de la Enseñanza del Español y la Literatura

CONVENIO
UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA - UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
SANTA MARTA
1995

NOTA DE ACEPTACION

Meritorio

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
DIRECTOR
POST-GRADO METODOLOGIA ESPAÑOL LITERATURA

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
DIRECTOR
POST-GRADO METODOLOGIA ESPAÑOL LITERATURA

Presidente del Jurado

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA
COORDINADOR
E. M. E. E. L.

Jurado

Jurado

Santa Marta, mayo de 1995

AGRADECIMIENTOS

Las autoras expresan sus agradecimientos:

A. Lic. CARMEN CASTRO MEZA. Rectora del Colegio Nacionalizado Instituto Magdalena de Santa Marta.

A. Drs. RODOLFO POSADA, CARMELINA PABA, GILBERTO GONZALEZ y ELDA CERCHAR.

A. La UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA

A. La UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

A. ESTUDIANTES Undécimo Grado, jornada matinal, Instituto Magdalena.

DEDICATORIA

A: CARLOS ENRIQUE y CAROLINA PAOLA, para que siempre mantengan viva la inclinación hacia el saber, como dignos representantes de nuestra familia.

A: mis padres, como inspiradores de los mas preciados valores humanos.

A: mis hermanos, en especial a MARCOS, quien a pesar de su corta existencia sembró semillas de libertad.

A: CARLOS ADOLFO, mi esposo, por ser ejemplo de apoyo estímulo y comprensión.

LIGIA

DEDICATORIA

A: toda mi familia, pero muy especialmente a Andrés y Rebeca, mis padres, por haberme acompañado desde siempre a construir ideales.

REBECA

"...LO IMPORTANTE NO ES LO QUE SE DICE, SINO LA DISCUSION POSTERIOR Y LAS RESPUESTAS A LAS PREGUNTAS FORMULADAS..."

J. PIAGET

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCION	1
1. PLANTEAMIENTO DEL PRO BLEMA	4
1.1 OBJETIVOS	5
1.1.1 Objetivo General	5
1.1.2 Objetivos Específicos	5
1.2 JUSTIFICACION	6
1.3 DELIMITACION	10
1.3.1 Delimitación Conceptual	10
1.3.2 Delimitación Cronológica	10
1.3.3 Delimitación Geográfica	10
2. MARCO TEORICO	11
2.1 LA LECTURA Y LA ESCRIT URA EN LATINOAMERICA HOY	11
2.2 LA LECTURA Y LA ESCRIT URA COMO ACTOS CENTRADOS EN LA COMUNICACION Y LA SIGNIFICACION	13
2.3 OTROS APORTES TEORICC S	16
2.4 COMO SE LEE Y SE ESCRIE E	20
2.4.1 Estrategias Naturales de Lect ra	20
2.4.2 Procesos de Estructuración de la Escritura en la Escuela	22
3. DISEÑO METODOLOGICO	25

3.1 POBLACION Y MUESTRA 27
3.2 DETERMINACION DEL TAMAÑO DE LA MUESTRA 27
3.3 DISEÑO DEL MODELO 28
3.4 PROCEDIMIENTOS DE RECOLECCION DE DATOS 28
3.5 ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS 29
3.5.1 Encuesta a Alumnas 29
3.5.2 Exploración de las Estrategias de Predicción y Comprobación 44
3.5.3 Estrategia de Inferencia 68
3.5.4 Estrategia de Muestreo 74
4. PROPUESTA PEDAGOGICA 83
4.1 PLANIFICACION 86
4.2 TEXTUALIZACION 89
4.2.1 Textualización a partir de la visita a Taganga 90
4.2.2 Textualización a partir de la lectura 94
4.2.2.1 Textualización a partir de referentes 96
4.3 REVISION 113
4.3.1 Recreación 138
CONCLUSIONES 143
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS 148
ANEXO 1
ANEXO 2

LISTA DE TABLAS

Págs.

TABLA 1. Aspectos relacionados con el comportamiento lector 35

TABLA 2. Materiales de lectura que los alumnos tienen en casa 36

TABLA 3. Preferencias sobre el tipo de lectura 37

TABLA 4. Motivaciones hacia la lectura 37

TABLA 5. Situación a que hace referencia el texto 48

TABLA 6. Elementos del texto que facilitaron la comprensión 79

TABLA 7. Elementos del texto que facilitaron la comprensión 82

INTRODUCCION

Hoy en día es evidente en nuestras escuelas la deficiencia en lectura y, como consecuencia, también en la escritura que muestran la mayoría de los estudiantes. Muchos de ellos no alcanzan un nivel de logro que les permita, entre otras cosas, hacer una interpretación global del texto o acceder a un nivel de comprensión que los lleve a analizar su estructura, a realizar inferencias, a atribuir propósitos al autor, o a escribir a partir de una lectura. Esta situación se ha convertido en uno de los graves problemas de la educación en nuestro país y Latinoamérica.

Se tiene claro que se ha superado ya la época de las investigaciones educativas dirigidas únicamente a los procedimientos mecánicos, o limitadas a un solo aspecto del proceso del enseñar y el aprender (pedagógico, sicológico, lingüístico, social), desarticuladas y sin una intención definida de integración de todos ellos que permitan una mejor comprensión del problema y de sus alternativas de solución.

Lo anterior, unido al auge que han tomado en los últimos años los enfoques cognitivos, ha llevado a pedagogos, lingüistas, sicólogos e investigadores a estudiar qué pasa en el

pensamiento del sujeto cuando lee, es decir, qué estrategias de pensamiento emplea para aproximarse al significado del lenguaje y de la realidad en general.

En esta perspectiva, se entiende la importancia de estudiar alternativas a los problemas de lectura y a las dificultades en la elaboración de textos escritos, desde el interior de los procesos mismos más que desde las técnicas que se apliquen en el enseñar, las cuales pueden resultar alejadas de la naturaleza que los constituye si se conciben por fuera de éllos.

La lectura, vista al interior de su proceso, involucra las estrategias que el sujeto despliega para construir significados. La teoría constructivista destaca que estas estrategias son connaturales al pensamiento del individuo y, por tanto, no se enseñan, se desarrollan, pues se inscriben en la evolución del conocimiento y éste es un proceso espontáneo que puede ser evidenciado desde la escritura.

Los objetivos formulados en el presente trabajo apuntaron hacia el desarrollo de las estrategias naturales de lectura y la elaboración de textos escritos, a fin de explicar y mejorar el proceso de la comprensión. Aunque se trabajó con alumnas de Undécimo Grado, los supuestos derivados de la experiencia cobran validez en cualquier etapa del desarrollo del individuo.

La experiencia se desarrolló después de analizar e interpretar los resultados de una encuesta, dirigida a las alumnas de undécimo grado del Instituto Magdalena de Santa

Marta, a fin de indagar los aspectos más generales de la lectura, los materiales de lectura que las alumnas tienen en casa, las preferencias sobre el tipo de lectura y las motivaciones hacia ella, que sirvieran como punto de apoyo para el desarrollo de la experiencia. Luego se llevó a cabo la exploración de las estrategias de predicción, comprobación, inferencia y muestreo, por medio de diversos ejercicios así:

- Ejercicio 1: Un texto sin título ni final.
- Ejercicio 2: Lectura de un texto en forma fragmentada. Primero el título y luego cada uno de los párrafos.
- Ejercicio 3: De complementación textual.
- Ejercicio 4: Lectura de un texto completo para establecer relaciones.
- Ejercicio 5 y 6: Selección de aspectos significativos en un texto.

Posteriormente, se procedió al análisis e interpretación de los resultados obtenidos, a través de las referencias escritas de las alumnas, a la luz de la caracterización teórica del presente trabajo.

Por último, con base en la experiencia vivida se desarrolló una propuesta pedagógica focalizada en la lectura de la novela "El Viejo y el Mar" del escritor norteamericano Ernest Hemingway, en la que desarrollaron simultáneamente los procesos de lectura y escritura tal como sucede en el uso cotidiano de la lengua, atendiendo intencionalmente a situaciones culturales propias.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Considerando que la temática referida ha rebasado el ámbito de las escuelas para convertirse en un elemento de reflexión cultural, las autoras del presente trabajo, orientaron el desarrollo de la experiencia hacia develar una serie de interrogantes relacionados con la comprensión de lectura, que han sido estudiados a partir nuevas perspectivas desde hace algún tiempo y que buscan alternativas no sólo en el cómo enseñar, es decir, los métodos o procedimientos; sino en el cómo aprender, es decir, los procesos de pensamiento de quien aprende y su competencia lingüística.

El problema planteado entonces, apunta a dar respuesta al siguiente interrogante:

¿De qué manera el desarrollo de las estrategias naturales del proceso lector posibilita la comprensión y elaboración de textos escritos en alumnas de Undécimo Grado del Colegio Nacionalizado Instituto Magdalena de Santa Marta?

Sobre el tema en cuestión desafortunadamente, no existen muchos materiales al alcance, sobre todo de los maestros, que puedan estimular la investigación.

Por esta razón, si bien el presente trabajo no pretende generalizar sus resultados para que sean adoptados en circunstancias particulares, su interpretación se constituye en un aporte interesante en la búsqueda de mayor solidez a la fundamentación teórica de las personas interesadas en este tipo de estudios pues resulta verdaderamente importante profundizar en la comprensión del proceso lector a la par de la construcción del texto escrito para esclarecer nuestra práctica docente.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo General.

Analizar cómo el desarrollo de las estrategias naturales de lectura posibilita la comprensión y la elaboración de textos escritos.

1.1.2 Objetivos Específicos.

- Explorar las estrategias naturales de lectura - predicción, comprobación, inferencia y muestreo - a partir de actividades estructuradas, para facilitar la comprensión y la elaboración de textos escritos en alumnas de Undécimo Grado del Instituto Magdalena de Santa Marta, DTCH.

- Estimular en alumnas de Undécimo Grado del Instituto Magdalena los procesos de pensamiento a partir del desarrollo consciente de estrategias naturales de lectura para posibilitar la comprensión y elaboración de textos escritos.

- Presentar una propuesta referida a la lectura de la novela "El Viejo y el Mar" del escritor norteamericano Ernest Hemingway posibilitando el desarrollo consciente de las estrategias naturales de lectura y a la vez los procesos de elaboración de textos escritos.

1.2 JUSTIFICACION

El desarrollo del mundo actual exige a la escuela procesos educativos cada vez más avanzados a fin de poder dar participación a niños, jóvenes y adultos de cualquier condición social, en situaciones de aprendizaje que les brinden igualdad de oportunidades de capacitación para enfrentar con éxito el mundo competitivo en que se vive.

Es claro que para poder alcanzar la participación en igualdad de condiciones se hace necesario desarrollar la capacidad de producir o construir conocimientos a través del manejo de elementos como la lectura y la escritura, entre otros.

La sociedad pone al alcance de los individuos gran cantidad de información de todo tipo: televisión, cine, radio, videos y otros, para que sea asimilada sin mayor esfuerzo cognoscitivo por parte del sujeto. Como consecuencia de ello, la lectura y la escritura se alejan cada vez más de los intereses de los estudiantes y aparecen entonces situaciones de

alejan cada vez más de los intereses de los estudiantes y aparecen entonces situaciones de apatía y de rechazo a las prácticas lectoras y escritoras. Esto se agudiza aún más cuando el contexto inmediato del joven es poco alfabetizado y le brinda escasas oportunidades de contacto con la lengua escrita.

La escuela oficial afronta con mayor gravedad esta realidad en tanto que la población que alberga proviene, en general, de sectores con pocas posibilidades de acceso a la lengua escrita y a eventos culturales variados que la estimulen.

A pesar de los grandes esfuerzos de los maestros el problema es evidente: se aprecia cada vez más el fracaso ocasionado principalmente por la deficiencia en la comprensión de lectura y la creación escrita.

Se hace necesario entonces replantear ciertas consideraciones que hasta hoy se han tenido acerca de la lectura, el empleo de métodos y técnicas tradicionales para resolver las dificultades y las actitudes de los docentes frente al papel del lector en el proceso, pues el desconocimiento que pareciera existir por parte de los maestros en torno a ciertos procesos congitivos - estrategias naturales - implicados en el acto de leer, se constituye en un obstáculo o limitación al momento de implementar estrategias pedagógicas dirigidas a facilitar la comprensión lectora y la producción de textos escritos.

El presente trabajo se justifica, entonces, dado que atendiendo a la existencia de dichas estrategias, las cuales fueron aquí exploradas y analizadas detalladamente, creemos es

posible proponer, por ejemplo, la forma de aprovechar en nuestras escuelas de manera consciente las estrategias naturales que el niño va construyendo en el desarrollo de su proceso lector a partir de experiencias significativas, a fin de facilitarle no sólo la comprensión del texto, lo cual significa una lectura eficiente, sino también un verdadero goce de la actividad lectora.

El presente estudio resulta importante, tanto para la Institución donde se desarrolló, y, en general, para el nivel de educación secundaria, pues los aportes teóricos y prácticos pueden servir de elementos que estimulen avances relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de la lectura, la escritura, el español y la literatura en en nuestro contexto.

Teniendo en cuenta la importancia que reviste el Grado Undécimo de Educación Media por la relación que marca con la Educación Superior y por ser evidentes en él la persistencia de problemas en la comprensión de lectura y la producción de textos escritos comunes a todos los niveles escolares, a las autoras del presente trabajo les pareció interesante adelantar un estudio sobre tal situación puesto que ello podría ser una contribución significativa en nuestra región a fin de flexibilizar ciertas prácticas pedagógicas que tengan en cuenta los procesos cognitivos y sicolinguísitcos involucrados en la comprensión de la lectura y la elaboración de textos escritos. Esto ayudaría a que en la escuela se fomenten situaciones que antes de ceñirse al seguimiento lineal del programas, más bien busquen hacer placentero el uso de la lengua escrita. Esta concepción diferente de la enseñanza de la lengua supone entender que a través de la lectura y la escritura el niño actualiza sus conocimientos previos y se enfrenta a situaciones que lo

llevan a plantearse nuevas preguntas, a consultar con el maestro y a buscar información en diferentes fuentes, en suma, a aprender "temas de la lengua" sin atiborrarse de contenidos.

Hacer un estudio referido al "desarrollo de las estrategias" naturales de lectura implica:

- Ver el proceso de comprensión y textualización desde lo que pasa en el pensamiento del sujeto cuando lee y cuando escribe; y no desde afuera como generalmente se hace a través de las "estrategias" que el maestro usa o se inventa para enseñar la lengua escrita.

- Tener en cuenta el desarrollo evolutivo del sujeto para proponer situaciones de aprendizaje acordes con sus intereses, suponiendo que todo niño es capaz de aprender; cada uno a su nivel.

- Reconocer que la lectura y la escritura son procesos de naturaleza inteligente y no habilidades de carácter sensorio-motrices producto del entrenamiento.

- Concebir la noción de "desarrollo de las estrategias" como un proceso continuo y permanente que cualifica la práctica lectora y escritora.

- Realizar un trabajo que proponga interrogantes y respuestas en relación con el "desarrollo de las estrategias naturales del proceso lector en la comprensión y la textualización escrita" brinda la oportunidad al docente de potenciar y mejorar su

actividad en la escuela y, al mismo tiempo, desarrollar en el estudiante su capacidad para usar la lengua escrita con una función comunicativa real.

1.3 DELIMITACION

1.3.1 Delimitación Conceptual. La realización del presente trabajo se fundamenta en el desarrollo de las estrategias naturales de lectura para posibilitar la comprensión del texto, a fin de señalar a educadores y estudiantes una alternativa coherente con los procesos del pensar, para mejorar los niveles de lectura y escritura y apuntar hacia una educación con calidad.

1.3.2 Delimitación Cronológica. La información recogida se proyectó desde el mes de febrero hasta noviembre de 1994 en el Instituto Magdalena de Santa Marta, jornada matinal.

1.3.3 Delimitación Geográfica. El Instituto Magdalena se encuentra ubicado en el núcleo educativo No. 2 del Distrito No. 1 de la cabecera municipal del DTCH de Santa Marta-Magdalena, Colombia.

2. MARCO TEORICO

2.1 LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LATINOAMERICA HOY

La existencia de 42.5 millones de analfabetos absolutos en América Latina y el Caribe[1] es preocupante. Esta cifra se centra especialmente en la población de los sectores rurales y urbano marginales de la región; por esta razón, en la búsqueda de alternativas de solución a este problema, y a los relacionados con las dificultades en la comprensión de lectura en otro gran número de personas es necesario apelar a aquellos estudios que han tenido en cuenta las características de la región pues sugieren estrategias factibles que pueden ser aplicables para mejorar la situación. En torno a ésto destacados especialistas en la materia se reunieron en la sede de la OREALC a fines de 1992[2] y recomendaron para que algunos niños se alfabeticen y otros logren un nivel aceptable de comprensión lectora, convertir la lectura y la escritura en una política educativa prioritaria de cada país alrededor de la cual debe girar el currículo de los primeros grados; otorgarle en la escuela la función comunicativa real que le corresponde en la sociedad; respetar las variantes dialectales y mantener la convicción de que todos los niños pueden aprender.

---

[1] Boletín 30 Proyecto Principal de Educación en America Latina y Caribe. UNESCO-OREALC. Santiago de Chile. Abril 1993. 88 p.
[2] Ibid. p.10

A pesar de la controversia generada en los últimos años sobre los métodos para la enseñanza de la lectura y la escritura, también es cierto que existe consenso en cuanto a que el alumno construye significados y el maestro le proporciona ciertas condiciones para que aumente progresivamente sus conocimientos. Por esta razón los especialistas antes mencionados plantearon además, a los maestros en servicio, entre otras sugerencias, la posibilidad de considerar la solución del problema de la lectura y la escritura con medios que estén al alcance del contexto y que sólo requieran ajustes a su capacitación, como:

- Considerar el aprendizaje de la lectura y la escritura como procesos de toda la vida.

- Cambiar el rol convencional del maestro por el de facilitador del aprendizaje que el niño logra mediante un proceso constructivo.

- Partir de los lenguajes y conocimientos previos de los alumnos, respetándolos y aprovechándolos.

- Cambiar la consigna de "aprender a leer y a escribir" por "leer y escribir para aprender".

- Usar ejemplos del contexto del niño y de la escuela, y ésta ser una institución abierta a la comunidad y en constante interacción con ella.

- Buscar apoyo constante en otros colegas.

Se pueden explicar entonces, en una parte importante, los escasos logros y los bajos niveles de comprensión dado que hasta ahora el sistema educativo poco ha tenido en cuenta la lectura y la escritura en la escuela con una función comunicativa real en la que subyacen procesos congnoscitivos, y las ha reducido, algunas veces, a prácticas regidas por el deber, y otras, a mecánicas repetitivas de carácter sensorio-motriz que a pesar de la buena intención con que son concebidas, dificultan su aprendizaje e incluso lo desvinculan de otros aprendizajes. De igual modo, ha prevalecido en la escuela más el "aprender a leer y escribir" que el "leer y escribir para aprender", es decir, el estructurar otros aprendizajes escolares a su alrededor. Esto implica un serio cuestionamiento a la enseñanza, a los materiales, a los métodos y técnicas y a las situaciones de aprendizaje que actualmente prevalecen.

2.2 LA LECTURA Y LA ESCRITURA COMO ACTOS CENTRADOS EN LA COMUNICACION Y LA SIGNIFICACION

Teniendo en cuenta las dificultades en el aprendizaje y los escasos logros referidos a la comprensión de la lectura, en Latinoamérica se requiere de un nuevo enfoque en la concepción y práctica de este proceso centrándolo en la expresión y la captación de sentido, de acuerdo con la realidad de la escuela, de los niños y de los maestros, para que de esta manera comiencen a transformar las condiciones estereotipadas en que se desarrollan la lectura en las aulas; buscando que ellas posibiliten:

- Un ambiente favorable alrededor de la lectura y escritura, que refleje un trabajo cooperativo y participativo donde se facilite la comunicación e interacción verbal entre los alumnos, y entre ellos y el maestro. Esta forma ideal la proporciona el trabajo en pequeños grupos.

- Proporcionar y permitir variedad de materiales, conociendo y respetando así el gusto del alumno y permitiéndole que se familiarice con otras experiencias de la lengua escrita.

- Realizar actividades que creen un ambiente letrado, susciten dudas, interrogantes e interés por saber más y que, por lo tanto, conduzcan a la búsqueda de mayor información o a la lectura como una forma de recreación, vinculándola así al desarrollo de procesos intelectuales, afectivos y sociales.

Todas estas ideas se fundamentan en concepciones sicopedagógicas y sicolingüísticas y en aportes de diferentes especialistas sobre el proceso de la lectura y escritura, entre ellos un grupo de especialistas de la Secretaría Ejecutiva del Convenio Andrés Bello, quienes en un material preparado para la capacitación de docentes en servicio de Educación Especial plantean las siguientes conclusiones:

"- La lectura es un acto de interpretación, de construcción de significados.

- El lector es un sujeto activo que piensa, se anticipa al texto, comprueba suposiciones, modifica estas hipótesis, al mismo tiempo que evalúa el contenido.

- En la lectura se establece una interacción entre el lector y el texto.

- Lo que las personas comprenden está en relación con lo que sabían antes de leer.

- El significado es la resultante de la interacción entre el sujeto pensante y el texto."[3]

Estas conclusiones son fundamentales dentro de este nuevo enfoque para explicar el proceso de la comprensión por cuanto llevan a que la lectura no siempre responde al mismo propósito y puede dar lugar a diferentes interpretaciones. Entonces, como maestros, cabría preguntarnos ¿qué podemos hacer en el aula si trabajamos con grupos numerosos y todos intentan su propia interpretación?

Creemos que es ahí cuando el maestro con una visión clara de lo que es leer, desempeñando su papel de facilitador de aprendizajes, debe conducir a los niños y poner a interlocutar en el aula las diferentes interpretaciones y confrontarlas. Permitir que los alumnos puedan intercambiar oralmente opiniones, someterlas a prueba y llevarlos así a una interpretación más objetiva.

Debe quedar claro que paralelo al proceso de la lectura, se desarrolla y estimula en el lector el proceso de la escritura, de tal manera que se podría establecer en actividades

[3] Este material corresponde a la serie de Módulos: Dificultades de aprendizaje en la lectoescritura e implicaciones de una nueva concepción pedagógica. Módulo 1. Unidad 1. SECAB. Bogotá: 15 de marzo de 1991. p.39

estructuradas en la escuela cierta relación entre las estrategias que se siguen mientras se lee y las que se cumplen al escribir.

2.3 OTROS APORTES TEORICOS

Kenneth Goodman, sicolingüista contemporáneo afirma, que "leer y escribir, como escuchar y hablar, son procesos sicolingüísticos porque en ellos tienen lugar transacciones entre pensamiento y lenguaje; estos procesos de lenguaje son sociales porque son utilizados por las personas para comunicarse".[4]

Tradicionalmente se ha puesto mucho énfasis en los aspectos perceptivos de la lectura y el desarrollo de habilidades. En este sentido K. Goodman precisa que la lectura es la resultante de seleccionar el menor número de claves y las más productivas para realizar las anticipaciones más correctas desde el primer momento.[5] Es decir el sujeto no necesita leer palabra por palabra ni atender el significado de cada una de ellas en particular pues el significado se construye en la interacción entre texto y lector.

Sobre ésto Frank Smith, destacado sicolingüista, ha explicado que aparte de los elementos fisiológicos y perceptuales tienen gran importancia tanto la información visual, ésto es lo que está delante de los ojos del lector, el texto, como la información no visual, es decir, lo que el lector tiene en su cerebro, los preconceptos o conocimientos previos, experiencias,

---

[4] Ibid p.40
[5] Ibid p.41

vivencias, intereses. De esa correlación Smith plantea que a más información no visual el lector logra más fluidez y comprensión[6]. La lectura entonces, como un acto inteligente hace posible la construcción de hipótesis, la elaboración de estrategias para verificar o rechazar las hipótesis; implica correr riesgos, cometer errores, equivocaciones y establecer formas de autocontrol para la rectificación de los errores y a partir de ella planificar la escritura, desarrollarla en la textualización y realizar las correcciones en la revisión de la versión inicial.

Acerca del tema Emilia Ferreiro considera justo afirmar que "toda lectura es un acto de reconstrucción de una realidad lingüística a partir de los elementos provistos por la representación y que ésta retiene sólo algunos elementos o propiedades de lo real representado".[7]

Por lo tanto, la lectura no es un acto centrado en las letras o información visual sino en el significado, tal como se puede apreciar en la referencia hecha anteriormente por K. Goodman y F. Smith.

Estos aportes de la sicolingüística conjugados con la búsqueda de soluciones a los problemas de lectura y escritura han permitido el desarrollo de investigaciones en Argentina, Méjico, Estados Unidos, Canadá, Venezuela, que ponen de manifiesto una mejoría en la calidad de la educación, pues "cuando la intervención pedagógica toma en

---

[6] SMITH. Frank. Comprensión de la Lectura. Análisis sicolingüístico de la Lectura y su Aprendizaje. Méjico: Trillas. 1989.

[7] Módulos Dificultades de Aprendizaje. Op. Cit. p.40

cuenta el proceso constructivo del niño, se logran avances significativos en el proceso de aprendizaje del sistema de escritura"[8], y a nuestro modo de ver, también por lógica en la lectura. Esta premisa, junto a la convicción de que todos los niños en ciertas condiciones pueden aprender, cada uno a su nivel, fundamenta el presente estudio e ilumina el camino para solucionar el problema planteado.

Un aporte proveniente de otra perspectiva teórica es la investigación realizada por Bettelheim y Zelan (1981) en el contexto de la teoría sicoanalítica sobre los errores de lectura[9], cuyas conclusiones muestran al lector como creador del significado en el cual intervienen los factores conscientes e inconscientes de quien lee, y cómo los "errores" de lectura son índices de que el sujeto comprende el texto y de los esfuerzos que realiza para ello, de tal modo que, acogiéndose a los términos de Piaget, el significado sea asimilable por los instrumentos cognoscitivos previamente construídos y, al mismo tiempo, la acomodación o modificación esté en función de las propiedades del objeto.[10]

Esto indica que en el proceso de lectura, el sujeto se obliga constantemente a realizar comprobaciones acerca de lo que lee y en la escritura, a reelaborar cuantas veces sea necesario el texto producido. En ambos casos con el fin de cumplir procesos que conduzcan a la construcción del conocimiento. Por estas razones, los "errores" de lectura y

---

[8] LERNER, Delia. Una prouesta Pedagógica Fundamentada en el proceso de Construcción de la Lengua Escrita: Principios orientadores. ME-VAL. Caracas: mayo de 1984. p.23

[9] BETTELHEIM, Bruno y ZELAN, Karen. Aprender a Leer. España: Grijalbo. 1985. p.35

[10] PALACIOS DE P., Alicia. MUÑOZ DE P., Magaly et LERNER DE Z. Delia. Comprensión Lectora y Expresión Escrita: Experiencia Pedagógica. Argentina: Aique. p.16

escritura deben apreciarse como intuiciones dirigidas a estructurar la comprensión y elaboración del texto.

Estos fundamentos teóricos y prácticos establecidos por especialistas en América Latina permiten "afirmar que la lectura es un proceso de construcción del significado, lo cual lleva a aceptar que el significado no está en el texto, lo construye el sujeto en su interacción con el texto, es decir, cuando relaciona lo que ya sabe con la información visual que éste le proporciona"[11]. Esto quiere decir que los niños en su actividad escolar construyen significados para los textos que leen, plantean hipótesis, comprueban sus suposiciones, corrigen sus "errores", es decir, ponen en práctica sus estrategias naturales para leer y luchan por superar el obstáculo de los absurdos métodos basados en el descifrado.

Tradicionalmente se han ensayado métodos de aprendizaje que pretenden influir en el proceso desde fuera de él, sin tomar en cuenta las posibilidades cognoscitivas del sujeto, considerándolo como un elemento pasivo, limitado a reproducir modelos que se le presentan; esto es, suponen que el aprendizaje depende de la enseñanza. Pero "la lectura es un proceso eminentemente activo a través del cual el lector a medida que lee construye el significado del texto"[12]. Nada se lograría entonces al tratar de entrenar al niño en métodos y técnicas de acercamiento al texto, mucho menos en aquellas repetitivas y de imitación, alejadas de contextos significativos para él, puesto que de manera natural surgen en él estrategias como producto de sus propias experiencias lectoras que podrían

[11] Módulos Dificultades de Aprendizaje. Op. Cit. p.50
[12] Ibid. p.45

proporcionarle dominio de la lengua escrita, por eso, las estrategias de lectura no se pueden enseñar[13] y no hay manera de desarrollarlas sino a través de la lectura[14], y a partir de ellas se puede enriquecer y estructurar el acto de escribir.

En nuestro medio, en los últimos años, han empezado a valorarse las investigaciones sobre el tema, y, por esta razón ha nacido el interés por profundizarlas.

2.4 COMO SE LEE Y SE ESCRIBE:

2.4.1 Estrategias naturales de lectura

En este trabajo se pretenden destacar, las "estrategias naturales" de lectura como operaciones o acciones interiorizadas que modifican tanto al sujeto (lector) como al objeto de conocimiento (texto escrito). Las estrategias nunca se hallan aisladas debido a que las operaciones no son aisladas, están vinculadas a otras operaciones; por lo tanto, no pueden considerarse en forma separada si no en constante interacción unas con otras.

En la práctica el lector se plantea hipótesis acerca de lo que lee cuando anticipa el texto basándose en sus experiencias, cuando se hace preguntas intentando comprender el texto, en ese momento pone en práctica la estrategia de Predicción. Pero el texto también lo lleva a comprobar si las anticipaciones e hipótesis que se han formulado son correctas o no, así

---

[13] Ibid. p.74
[14] Ibid. p.68

recurre a la estrategia de Comprobación; sin embargo, el lector puede replantear esas anticipaciones con otras que se ajusten más efectivamente a la realidad del texto. En el mismo proceso el lector puede establecer relaciones entre los elementos del texto aunque no aparezcan en forma explícita, utilizando la estrategia de Inferencia. Y cuando selecciona del texto sólo los aspectos productivos que le facilitan la comprensión sin detenerse en información redundante, hace uso de la estrategia conocida como Muestreo. Esto indica que a la comprensión no se llega como producto del azar o por acción de rígidas técnicas sino como consecuencia de la interacción natural sucesiva del lector con el texto en la búsqueda de las respuestas a las preguntas que éste se plantea.

Entonces, en la lectura como en la escritura y el aprendizaje en general la construcción de significados no es un acto mágico, repentino; antes por el contrario, implica toda una serie de elaboraciones conscientes e inconscientes que parten de la realidad misma en interacción con el sujeto.

Para facilitar el análisis de las estrategias naturales de lectura en el presente estudio se han diseñado algunos ejercicios que las muestran de manera individualizada, permitiendo de este modo un estudio detallado de cada una. No se pretende agotar en esta capítulo, la teoría sobre las estrategias naturales. Mas bien se ha preferido después de cada ejercicio en el aparte correspondiente al análisis e interpretación de resultados hacer una reflexión más profunda de los conceptos aquí expuestos.

2.4.2 Procesos de estructuración de la escritura en la escuela

Es bien conocida la estrecha relación que existe entre lectura y escritura incluso en los momentos iniciales de estos procesos cuando el niño aún no ha accedido a la convencionalidad de la lengua escrita. Por lo tanto, vale la pena destacar ahora, en el proceso que nos ocupa, esta relación y cómo la lengua escrita no es sólo un instrumento fundamental de comunicación con otros sino también un instrumento que permite a quien escribe reflexionar sobre el propio pensamiento, organizar y reorganizar el conocimiento. En cualquier nivel de escolarización la escritura debe dejar de ser sólo un objeto de evaluación para convertirse en un objeto de desarrollo del pensamiento y la creatividad.

Teniendo presente lo anteriormente expuesto, y ante la realidad de que es difícil escribir, debe abordarse la escritura desde una persperctiva diferente. Esto es:

- Dejar de suponer que todos los estudiantes estén interesados en el tema propuesto por su maestro.

- Pensar que una hora no es suficiente para producir un texto que resulte satisfactorio para su autor.

- Entender que escribir con tinta no supone una versión definitiva del texto.

- Aceptar que el primer y único lector del texto no necesariamente debe ser el maestro.

- Dejar de suponer que alguien que tarda en escribir está atravesando una dificultad.

De otra parte, a la luz de la teoría sicolinguística se entiende que es preciso antes de que los muchachos empiecen a escribir adelantar un proceso de PLANIFICACION en el que se disponga afectiva y conceptualmente al sujeto y donde se provean las condiciones pedagógicas para llegar a la TEXTUALIZACION, como una forma de lograr que el estudiante alcance niveles importantes en el dominio de la lengua escrita, puesto que se ve obligado a estructurar sus ideas de manera coherente, adecuándose al posible lector e intentándo producir los efectos deseados.

Escribir es un acto inteligente que exige una interacción del sujeto mismo con sus ideas y con el supuesto lector. Para eso se ve precisado a realizar constantes REELABORACIONES, es decir, reconstruir una y otra vez el texto ensayando mecanismos válidos; utilizando sus conocimientos acerca del tipo de texto que produce; conocimientos estos que seguramente son producto de su experiencia previa como oyente y/o como lector, tal como lo afirman Delia Lerner e Hilda Levy. Con ésto se entiende que para llegar al proceso de textualización es necesario primero planificar y durante todo el proceso, revisar.

El presente trabajo se orientó hacia el desarrollo de la comprensión y la elaboración de textos significativos, tarea nada fácil en la escuela, pero sí interesante en tanto se inscribe dentro del interés por cualificar el quehacer pedagógico en el aula. Esta cualificación se considera posible en la medida en que la escuela articule el desarrollo cognoscitivo y las

actividades de aprendizaje y conciba la lectura y la escritura desde la perspectiva del alumno y de lo que él ya sabe y puede hacer. De esta manera se resolverán supuestas dificultades que aparecen cuando se desconocen los procesos naturales del aprendizaje.

Todas estas reflexiones y la necesidad de clarificarlas en la práctica, sirvieron de fundamento para llevar a cabo la presente experiencia con las alumnas de Undécimo Grado del Instituto Magdalena a fin de mejorar sus niveles de comprensión como un factor de calidad en la educación.

El presente trabajo pretende salirse un poco de los esquemas convencionales en cuanto su marco teórico no solamente está presente en el capítulo que lo enuncia si no que se extiende en análisis, interpretaciones y referencias conceptuales a lo largo de todo el estudio.

3. DISEÑO METODOLOGICO

Para llevar a cabo el estudio sobre el "Desarrollo de las estrategias naturales del proceso lector que facilitan la comprensión del texto en alumnas de Undécimo Grado" del Instituto Magdalena, se adelantaron las siguientes fases:

- PREPARACION

Durante esta fase, iniciada a partir del mes de febrero de 1994 y finalizada en marzo del mismo año, se definió la temática y el problema a investigar, y la institución y el grado escolar donde se desarrollaría la experiencia. Este momento de la tarea fue determinante para decidir hacer una investigación completa y profunda sobre el problema en cuestión y no un simple estudio superficial o una pálida propuesta pedagógica. Entonces se fortaleció el acopio de material bibliográfico y la consulta a expertos en la materia. Como los doctores Rodolfo Posada, Carmelina Paba, Gilberto González y Elda Cerchar, entre otros. Se explicó entonces a las directivas de la Institución el tipo de trabajo, los objetivos y su importancia a fin de obtener las garantías necesarias para el desarrollo del mismo. Se definieron y diseñaron los instrumentos y procedimientos a implementar:

- Encuesta dirigida a estudiantes de Undécimo Grado del Instituto Magdalena para conocer los aspectos más generales de la lectura, los materiales de lectura que las alumnas tienen en casa, las preferencias sobre el tipo de lectura y las motivaciones hacia ella. La encuesta sirvió como punto de referencia al estudio pretendido.

- Preparación de textos o situaciones de lectura que posibilitaron explorar qué tipo de estrategias emplean las estudiantes del Instituto Magdalena cuando leen. Estas situaciones de lectura hacían referencia a las estrategias de Predicción o Anticipación, Comprobación, Inferencia y Muestreo.

- TRABAJO DE CAMPO

Esta fase estuvo comprendida entre los meses de abril a junio de 1994. Durante ese tiempo se aplicaron la encuesta y los ejercicios de lectura que se diseñaron y prepararon en la fase anterior y que permitieron recoger la información sobre la comprensión de textos. Posteriormente se realizó la lectura de la novel "El Viejo y el Mar" del escritor norteamericano Ernest Hemingway que apoyó el proceso de textualización. Este proceso fue ambientado mediante una visita a la población de Taganga para proveer información visual que más tarde sustentara la comprensión de la lectura de la citada novela. Los procesos de comprensión de la novela y la textualización a partir de ella se evidenciaron en producciones escritas recogidos como muestras.

- SISTEMATIZACION Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS

Esta fase se cumplió de julio a octubre de 1994. Una vez diligenciada la información se procedió al análisis e interpretación de la misma organizando los resultados de la encuesta, los ejercicios de lectura y los textos escritos de donde salieron la propuesta pedagógica y las conclusiones y recomendaciones.

- ELABORACION DEL INFORME FINAL

Entre los meses de octubre y noviembre se procedió a redactar e imprimir el informe final del estudio.

3.1 POBLACION Y MUESTRA.

La población se define como las alumnas de Undécimo Grado del Instituto Magdalena. Constituída por 90 alumnas.

3.2 DETERMINACION DEL TAMAÑO DE LA MUESTRA.

Este estudio tiene como unidad de análisis:

Las alumnas de Undécimo Grado del Instituto Magdalena, jornada matinal. La población está conformada por 2 grupos de 45 alumnas cada uno, de las cuales fueron escogidas 20

en forma aleatoria para efectos de anásisis de la información del Undécimo A. Dado que el presente estudio no pretende generalizar sus resultados y por las características del análisis previsto pues se enfocó más hacia el aspecto cualitatito que cuantitativo.

3.3 DISEÑO DEL MODELO.

El presente estudio se inscribe dentro de la investigación cualitativa de tipo etnográfica puesto que se trata de analizar e interpretar con sentido crítico la producción de las alumnas dentro del aula como resultado de su proceso de comprensión y textualización escrita.

Este trabajo tomó como punto básico para su desarrollo la observación y descripción de los procesos implicados en el uso de la lengua escrita, asignándoles significaciones y redefinición continua.

Los resultados obtenidos a través de los diferentes procedimientos utilizados fueron interpretados a la luz de las teorías psicolinguísticas, sicoanalíticas y constructivistas que enmarcaron los objetivos de este estudio.

3.4 PROCEDIMIENTOS DE RECOLECCION DE DATOS.

De acuerdo con los objetivos del trabajo se utilizó la siguiente técnica de recolección de datos:

- Aplicación de 6 ejercicios. Diseñados para cada estrategia objeto de análisis, así:

  - Estrategia de predicción y comprobación: se realizó un ejercicio de complementación y un ejercicio de anticipación textual.

  - Ejercicio de complementación y lectura de texto.

  -Estrategia de inferencia: se propuso un ejercicio de relaciones.

  -Estrategia de muestreo: contempló dos ejercicios de selección

3.5 ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS.

3.5.1 Encuesta a Alumnas.

Encuestados: 20 alumnas

Aspectos relacionados con el comportamiento lector.

Pregunta No. 1

S = 3	CF = 6	AV = 9	CN = 2	N = 0
15%	30%	45%	10%	-

El 45% respondió que algunas veces lee. Sólo el 30% lee con frecuencia. Mientras que el 10% casi nunca lee.

Pregunta No. 2

S = 0	CF = 4	AV = 12	CN = 4	N = 0
-	20%	60%	20%	-

El 60% visita algunas veces la biblioteca. De ese porcentaje el 85% expresa que va a la biblioteca a buscar información, a realizar tareas o trabajos de consulta y a leer como recreación. El 20% visita la biblioteca con frecuencia y otro 20% casi nunca lo hace porque allí no se concentra o prefiere hacer sus trabajos fuera del colegio o en casa.

Pregunta No. 3

S = 0	CF = 1	AV = 8	CN = 8	N = 0
-	5%	40%	40%	15%

El 40% responde que algunas veces tiene dificultades para comprender las lecturas de clase, y otro 40% responde que casi nunca tiene dificultades.

Pregunta No. 4

S = 13	CF = 4	AV = 2	CN = 1	N = 0
65%	20%	10%	5%	-

El 65% responde, con referencia a la lectura en el salón de clases, que siempre se le permite hacer sus propias interpretaciones; al 20% se le permite con frecuencia; y al 10%, algunas veces.

Pregunta No. 5

S = 1	CF = 3	AV = 9	CN = 7	N = 0
5%	15%	45%	35%	-

Cuando lee en clase, el 45% dice expresar algunas veces la primera impresión que le causa esa lectura; el 35%, casi nunca; y el 15%, con frecuencia.

Pregunta No. 6

S = 8	CF = 4	AV = 6	CN = 2	N = 0
40%	20%	30%	10%	-

El 40% dice que cuando tiene dificultades para comprender las lecturas de clase el profesor siempre utiliza diversas estrategias para facilitar la comprensión; y el 20% responde a esto mismo que el profesor lo hace con frecuencia.

Pregunta No. 7

S = 9	CF = 2	AV = 8	CN = 1	N = 0
45%	10%	40%	5%	-

El 45% siempre lee varias veces un texto para tratar de comprenderlo mejor; el 40% lee algunas veces; y el 10%, con frecuencia.

Pregunta No. 8

S = 9	CF = 6	AV = 4	CN = 4	N = 0
30%	30%	20%	20%	-

Cuando se lee en el aula, el 30% considera la respuesta: siempre se hace comentario acerca del significado del título; otro 30%, con frecuencia; y otro 20%, casi nunca.

Pregunta No. 9

S = 8	CF = 7	AV = 3	CN = 2	N = 0
34%	35%	15%	10%	-

El 40% dice que siempre se le pide recordar detalles de la lectura; el 35%, con frecuencia, y el 15%. algunas veces.

Pregunta No. 10

S = 0	CF = 2	AV = 4	CN = 8	N = 6
-	10%	20%	40%	30%

El 40% opina que casi nunca se le invita a consultar el texto para comprobar sus propias interpretaciones; el 20%, algunas veces; y el 30%, nunca.

Pregunta No. 11

S = 0	CF = 1	AV = 4	CN = 12	N = 3
-	5%	20%	60%	15%

El 60% considera que casi nunca se le proponen tareas de indagación sobre lo leído que involucren a su familia y/o la comunidad; el 20%, que algunas veces; y el 15%, que nunca.

A la pregunta ¿por qué? las respuestas se agrupan de la siguiente manera:

- Los profesores no gustan de este tipo de trabajos.

- Algunos profesores lo utilizan sólo cuando se trata de trabajos de investigación, empleándose esta expresión para indicar lo mismo que consulta o búsqueda de información.

- No es necesario pues lo libros contienen todo, por lo tanto, no hay que investigar ni recurrir a la comunidad.

Pregunta No. 12

S = 5	CF = 7	AV = 8	CN = 0	N = 0
25%	35%	40%	-	-

El 40% considera que se le permite intercambiar algunas veces opiniones con sus compañeros de clase sobre lo leído; el 35%, con frecuencia; y el 25%, siempre.

Pregunta No. 13

S = 6	CF = 9	AV = 5	CN = 0	N = 0
30%	45%	25%	-	-

Hecha la lectura, el 45% opina que con frecuencia se realiza algún trabajo individual sobre ella; el 30%, siempre; y el 25%, algunas veces.

Pregunta No. 14

S = 5	CF = 9	AV = 6	CN = 0	N = 0
25%	45%	30%	-	-

Hecha la lectura, el 45% responde que con frecuencia se realiza algún trabajo grupal sobre ella; el 30% dice que algunas veces; y el 25%, siempre. (Véase Tabla 1)

Pregunta No. 15

Materiales de lectura que las alumnas tienen en casa.

Con relación al tipo de materiales de lectura que las alumnas tienen en casa, los porcentajes son los siguiente: el 90% tiene revistas y libros de texto; el 80% tiene periódicos, novelas y enciclopedias; el 55% tiene cuentos; el 45%, folletos; 35%, paquitos o cómics; el 15%, fotonovelas; y el 20%, otro tipo de material de lectura. (Véase tabla 2).

TABLA 1. ASPECTOS RELACIONADOS CON EL COMPORTAMIENTO LECTOR

No.	PREGUNTA	INDICADORES										TOTAL
		S	%	CF	%	AV	%	CN	%	N	%	%
1	¿Con qué frecuencia lee?	3	15	6	30	9	45	2	10	0°	-	100°
2	¿Visita usted la biblioteca del colegio?	0	0	-	20	12	60	4	20	0	-	100
3	¿Encuentra dificultades para comprender las lecturas de clase?	0	0	1	5	8	40	8	40	3	15	100
4	¿Con referencia a la lectura en el salón de clase. ¿Cree usted que se le permite hacer sus propias interpretaciones?	13	65	4	20	2	10	1	5	0	-	100
5	¿Cuando lee en clase expresa usted la primera impresión que le causa esa lectura?	1	5	3	15	9	45	7	35	0	-	100
6	Cuando tiene dificultades para comprender las lecturas de clases, el profesor utiliza diversas estrategias para facilitar su comprensión?	8	40	4	20	6	30	2	10	0	-	100
7	Lee varias veces un texto para tratar de comprenderlo mejor?	9	45	2	10	8	40	1	5	0	-	100
8	Cuando se lee en el aula. ¿Se hacen comentarios acerca del significado del título?	6	30	6	30	4	20	4	20	0	-	100
9	Se le pide recordar detalles de la lectura?	8	40	7	35	3	15	2	10	0	-	100
10	Se le invita a consultar el texto para comprobar sus interpretaciones?	0	-	2	10	4	20	8	40	6	30	100
11	¿Se le propone tareas de inducción sobre lo leido que involucren a su familia y/0 su comunidad?	0	-	1	5	4	20	12	60	3	15	100
12	¿Se le permite intercambiar opiniones a sus compañeros en la clase sobre lo leído?	5	25	7	35	8	40	0	-	0	-	100
13	Hecha la lectura, se realiza algún trabajo individual sobre ella?	6	30	9	45	5	25	0	-	0	-	100
14	Hecha la lectura, se realiza trabajo grupal sobre ella?	5	25	9	45	6	30	0	-	0	-	100

TABLA 2. MATERIALES DE LECTURA QUE LAS ALUMNAS TIENEN EN CASA.

PREG. NO. 15 ¿QUÉ TIPO DE MATERIALES DE LECTURA TIENE EN CASA?		
MATERIALES	**No. ALUMNAS**	**%**
a. Novelas	16	80
b. Revistas	18	90
c. Periódicos	16	80
d. Folletos	9	45
e. Libros de texto	18	90
f. Enciclopedias	16	80
g. Fotonovelas	3	15
h. Cuentos	11	55
i. Cómics	7	35
j. Otros	4	20

Fuente: Encuesta.

Pregunta No. 16

Preferencia sobre el tipo de lectura. Véase tabla 3.

El 70% califica la lectura de variedades como la que más le gusta. Sólo un 20% manifiesta interés por la lectura de tipo literario; un 5% escoge la lectura académica y ninguna señala la lectura de periódicos como la que más le gusta.

En cuanto a la que menos les gusta, se observa la lectura de periódicos en un 40%, la académica en un 30%, la literaria 20% y la de variedades sólo 5%.

Ninguna estudiante señaló dentro de sus preferencias otro tipo de lecturas.

Consideran Variedades la lectura de revistas, paquitos o cómics, novelas, fotonovelas, historietas, carteles y crucigramas, con toda la nutrida temática que ellas encierran.

TABLA 3: PREFERENCIAS SOBRE EL TIPO DE LECTURA

PREG. NO. 16 ¿QUE TIPO DE LECTURA LE GUSTA?								
f* PREFERENCIA	f_1	%	f_2	%	f_3	%	f_4	%
a. Literaria	4	20	5	25	6	30	4	20
b. Académica	6	30	8	40	4	20	1	5
c. Variedades	1	5	1	5	3	15	14	70
d. Periódicos	8	40	5	25	6	30	0	-
e. Otras	-	-	-	-	-	-	-	-
s.c.**	1	5	1	5	1	5	1	5
TOTAL	20	100	20	100	20	100	20	100

Fuente: Encuesta

* f = Frecuencia con que se califica la preferencia
** s.c.= Sin contestar

Pregunta No. 17

Dentro de los motivos que mueven a las alumnas a leer se observa en un 60% la búsqueda de información o curiosidad; un 20% lee por obligación; un 10%, por pasar el tiempo; y el otro 10% expresa que es por gusto personal. Véase tabla 4.

TABLA 4: MOTIVACIONES HACIA LA LECTURA

MOTIVO DE LECTURA	No. ALUMNAS	%
a. Obligación	4	20
b. Pasar el tiempo	2	10
c. Gusto personal	2	10
d. Buscar información o curiosidad	12	60
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta.

De lo anterior se puede deducir que la mayoría de las alumnas no lee con frecuencia (30%), utiliza poco la biblioteca (60%), cuando lo hace es motivado, principalmente, por la búsqueda de tareas y realización de trabajos o consultas de clase (85%).

Cabe preguntarse entonces, si la escuela sólo está privilegiando el tipo de lectura cuya función social es la búsqueda de información, relegando quizás a un segundo plano la función recreativa que también cumple la lectura. ¿Contribuirá ese tipo de comportamiento escolar a formar lectores autónomos? ¿Podrá así el alumno descubrir que la lectura no sólo es una actividad exclusiva de la escuela sino de su vida toda como ser inmerso dentro de una sociedad alfabetizada?.

En torno a estas inquietudes es conveniente presentar algunas consideraciones en cuanto a que "El propósito primordial debería ser el placer y la satisfacción que proporciona lo escrito y el deleite de leer desde la perspectiva del escritor"[15]. Por esta razón es fundamental dar un vuelco a las estrategias que se implementan de manera cotidiana en nuestras escuelas, incorporando nuevas experiencias que permitan descubrir la lectura y la escritura como una manera natural, posible y divertida de pasar el tiempo.[16].

Sobre el tema Paulo Freire, destacado pedagogo brasileño, aporta valiosas reflexiones sobre su experiencia personal de aprendizaje de la lectura. Se refiere él, en especial, a la importancia del contexto en ese aprendizaje y, por ello, en su ponencia "La Importancia

---

[15] SMITH, Frank. Language arts. Vol 58. No.7 1981 p.792-708 Versión de Ana de Bendito.
[16] Ibid. p.792-798.

del Acto de Leer" presentada en el XI Congreso Brasileño de Biblioteconomía y Documentación, realizado en enero de 1982, recuerda con emoción sus primeros años de infancia, cuando aún no leía por sí mismo; porque ese contacto con su realidad fue el anticipo a la posterior lectura de las palabras; palabras de su mundo y no, como dice él, del mundo adulto de sus padres.

Esta reflexión es fundamental para explicar la lectura y la escritura como procesos que la sociedad produjo convirtiéndolos en hechos histórico-culturales.

De igual modo, estos comentarios permiten confirmar que existe un saber de los niños acerca de la lengua escrita (competencia lingüística) que se va estructurando - no de manera lineal ni temporal idéntica para todos los niños - y en el cual es posible identificar categorías hasta llegar a la escritura convencional. Lo importante de este proceso es que la escritura representa la intención del que escribe. Por eso ningún proceso escolar puede ignorar la competencia cognitiva y lingüística de los educandos pues el sujeto no es tabula rasa.

Es necesario considerar las diferencias individuales y las experiencias previas de cada uno de los aprendices, que son diferentes, así como sus niveles de desarrollo, durante el proceso de construcción de la lengua escrita, puesto que generalmente sólo se reconoce que los niños tienen conocimientos previos sobre lectura y escritura cuando "reconocen letras o palabras".

Paulo Freire dice en esa misma ponencia "los textos, las palabras, las letras de aquel contexto (la casa donde vivió sus primeros años)... se encarnaban en el canto de los pájaros... en la danza de las copas de loa árboles... en las aguas de la lluvia... en el silbido del viento, en las nubes del cielo, sus colores, en su movimiento, en el color del follaje, en las formas de las hojas, en el olor de las flores, en el cuerpo de los árboles, en la concha de los frutos. En la tonalidad diferente de colores de un mismo fruto en momentos distintos."

Fue esa rica experiencia de comprensión y aprecio de su mundo inmediato y el papel de sus padres lo que influyó de manera significativa en su proceso de alfabetización que se vió favorecido también por el papel de su maestra. Con ella la lectura no significó ruptura de la "lectura del mundo", y más bien creó una relación afectivamente grata hacia se maestra.

Se puede deducir que el ambiente en que transcurrió su aprendizaje fue bien distinto al de ciertos esquemas o rituales predominantes en la mayoría de nuestras escuelas donde se resuelve el problema de aprender a leer y escribir proponiendo la visualización de palabras y frases no determinadas ni por las formas comunicativas o los intereses de los niños sino en función de una secuencia fonológica o de lo que el maestro cree es lo más conveniente en el aprendizaje de los alumnos.

En ese mismo documento Pablo Freire expresa su preocupación frente a los estudiantes de bachillerato quienes en algunas ocasiones más que leer tienen que "devorar libros", en

nombre de una formación científica que en últimas termina por crear una idea equivocada del acto de leer.

De otra parte, se observa como notable en los resultados de la encuesta, el que un número de alumnas encuentra dificultades para comprender las lecturas de clase (40%). Si tenemos en cuenta que:

- El aprendizaje de la lectura es un proceso que se extiende a lo largo de la vida del individuo y, por tanto, no podemos determinar con exactitud en qué momento se inicia y en qué momento termina; es natural que esta situación se presente.

- Estas dificultades se presentan con las lecturas de clase; sería importante analizar si realmente estos materiales están estructurados para responder a los intereses y necesidades de las alumnas y/o si existe poca relación entre los conocimientos previos de las alumnas y los contenidos de esa lectura que exigen aspectos convencionales y formales diferentes a su lenguaje más próximo.

Esta sería la razón por la cual las alumnas repetidas veces deben recurrir al texto para tratar de comprenderlo mejor; estrategia esta que es aconsejable incrementar a fin de posibilitar la construcción de significados, especialmente cuando se enfrenta a textos novedosos o poco conocidos.

Por otra parte, pareciera haber confusión en las alumnas entre "hacer sus propias interpretaciones" y "recordar detalles de la lectura". Lo primero implica del lector una postura, un juicio valorativo, su opinión, identificarse o interpretar el texto, o sea, desempeñar un papel activo frente a él poniendo en juego los procesos de pensamiento que van más allá de lo meramente sensoperceptual. Mientras que lo segundo responde a un papel pasivo del sujeto e involucra únicamente las funciones de memoria, limitando por tanto al lector pues éste queda "amarrado al texto", sin posibilidades de llegar a la comprensión.

Al analizar las respuestas relacionadas con la comprobación, se observa que esta aparece espontáneamente en, aproximadamente, el 50% del grupo; sin embargo, cuando se indaga por la frecuencia con que es estimulada por parte de los profesores se nota una baja en la tendencia (30%). Pareciera que no hay en las escuelas un conocimiento claro sobre las estrategias naturales de lectura como procesos cognoscitivos que inciden favorablemente en el desarrollo del pensamiento, condición necesaria para llegar a la comprensión.

Por esta razón, sería bueno, especialmente en grupos con ritmos lentos de aprendizaje, dificultades en la comprensión, deficiencias en lectura y, en general, en el rendimiento académico, desarrollar las estrategias naturales como alternativa para prevenir o atender esos problemas.

Otros resultados también pusieron en evidencia que en el ambiente familiar los libros de texto y las revistas son el material impreso más frecuente (90%). La presencia de los libros

de texto se pudiera explicar por la "obligación" que crea la escuela de contar con ellos para "enseñar" y para "aprender". Y el tener revistas no se explicaría como una obligación impuesta por alguien sino como una decisión espontánea nacida simplemente -por el "placer de leer"- de las expectativas de cada persona. Factor a tener en cuenta como un medio que posibilita un acercamiento y uso placentero, funcional y significativo del texto escrito.

En este sentido, el aula debe ser un espacio flexible que permita la entrada de todo tipo de material impreso, incluso de aquellos de dudosa calidad, pues esta situación puede contribuir a que jóvenes se aproximen a la noción de diversidad textual y, al mismo tiempo asuman una actitud crítica, en tanto no todo lo impreso y publicado amerita ser validado.

Se aprecia, igualmente, una desvinculación de la lectura que se hace como una actividad de la escuela, de la lectura que se hace como una actividad de la vida, por cuanto casi nunca, según expresan las alumnas (60%), sus tareas o "investigaciones" involucran a la familia y/o la comunidad. De esto surgen algunos interrogantes: ¿cómo concibe el maestro la tarea? ¿la concibe desde una naturaleza estrictamente académica? como transcripción de texto? o como experiencia de tipo cultural? ¿qué nivel educativo tienen la familia y las personas de la comunidad donde habitan las alumnas? ¿piensa el maestro que al dejar tareas que involucren a la familia o la comunidad, éstas "harán todo" en lugar del estudiante? ¿el grado de dificultad de las tareas es proporcional al nivel de desarrollo intelectual de los alumnos?. Todos estos interrogantes quizá serían motivo de otras investigaciones, pues la nuestra no plantea dar respuestas a los mismos.

3.5.2 Exploración de las Estrategias de Predicción y Comprobación.

Ejercicio 1.

Se presentó a las alumnas un texto sin título ni final para que imaginaran la situación a la cual correspondía. El texto fue el siguiente:

> *"El hombre, todo vestido de negro, avanzó mirando a todos lados. Otro se adelantó hacia él diciéndole algo en voz baja. Luego, expectante en medio del bullicio esperó que algo pasara. Entonces llegó el momento deseado. Mirando fijamente al hombre que tenía frente a él, bajó los ojos, tomó el objeto y con firmeza lo hundió ansioso varias veces hasta cuando, ya saciado, y con mirada placentera, se retiró apresuradamente del lugar"*[17].

Las respuestas agrupadas en categorías arrojaron que el 75% imaginó "un asesinato"; el 10% pensó que se trataba de un "un robo"; y las demás, se inclinaron por "una cita de amor", "una situación misteriosa indefinida" o "un escándalo producido por una alarma".

Véanse algunas muestras:

[17] Texto preparado por las autoras de esta experiencia.

GUIA EJERCICIO No. 1

1). Describa a qué situación cree usted corresponde este texto.

R/= Creo que este texto corresponde a una situación en la que un hombre asesina a otro porque todo se da en forma misteriosa, o sea como una venganza, ya que describen la forma como el q asesina al otro espera que algo suceda para cometer su asesinato y escabullirse de ese lugar.

Maribel

GUIA EJERCICIO No. 1

1). Describa a qué situación cree usted corresponde este texto.

En mi concepto este texto, se está refiriendo a un suceso que ocurre en una plaza, donde robaron un objeto y luego se le apuntaleo, y con una mirada de susto se retiro placidamente del lugar, sin importarle lo que sucedio en aquel momento.

Gisella

Al observar la variedad de interpretaciones, es fundamental hacer referencia a Wittrock quien señala que "si bien la lectura no es un proceso monolítico, tan poco es un proceso

anárquico...[18], esto es, que la lectura es un proceso que no permite una interpretación arbitraria, puesto que el texto contiene en su estructura elementos que lo aproximan a la objetividad, como son el título, la iniciación de la redacción y el final, entre otros.

De otra parte, la objetividad también está relacionada con la posibilidad de "confrontar las propias hipótesis con las de otros; es la intersubjetividad lo que hace posible aproximarse a la objetividad"[19].

En este sentido, se presentó luego el texto completo, con título y final, para propiciar con su relectura la confrontación de las interpretaciones logradas antes y después de ésta. El texto completo es el siguiente:

LA CENA

> *"El hombre, todo vestido de negro, avanzó mirando a todos lados. Otro se adelantó hacia él diciéndole algo en voz baja. Luego, expectante en medio del bullicio esperó que algo pasara. Entonces llegó el momento deseado. Mirando fijamente al hombre que tenía frente a él, agarró el objeto, bajó los ojos y con firmeza lo hundió ansioso varias veces hasta cuando, ya saciado, y con mirada placentera, se retiró apresuradamente del lugar.*
>
> *Había saboreado un delicioso asado de carne".*

La experiencia mostró el proceso generativo que despliega el lector en su afán por construir significados lógicos, por acomodar la estructura del texto a sus instrumentos cognoscitivos,

---

[18] LERNER, Delia. La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión. Un enfoque sicogenético. En: Dificultades de aprendizaje en la lecto.escritura e implicaciones de una nueva concepción pedagógica. Módulo 1. Unidad 2. Bogotá: SECAB; 1991 p.76

[19] Ibid. p.77

esto es, a sus esquemas conceptuales o de pensamiento. De tal manera que por muy ilógico o complejo que parezca un texto, el sujeto siempre se planteará hipótesis o interpretaciones personales. Estas hipótesis se generan desde el título mismo de la lectura. El título hace que quien lee se anticipe, intente de alguna manera construir un significado de lo que va a leer. Un título induce a una lectura del texto. Si el título cambia, no aparece o no se toma en cuenta, de inmediato se hace variar, al menos en parte, la interpretación. De allí la importancia que éste tiene como primer índice de significado, y la lectura del texto completo, como la forma lingüística que constituye el potencial de significado global.

El procedimiento empleado en la realización del ejercicio produjo variadas reacciones en las alumnas que en todo momento trataban de justificar su interpretación. Es precisamente esta situación la que debe propiciarse en el aula para llevar a las alumnas a confirmar o negar las hipótesis que inicialmente se hayan formulado.

> *"Yo pensé que era un robo porque en las películas siempre se ve al ladrón vestido de negro entrando sigilosamente..."*
>
> *"Creí que era un asesinato porque hundió el " cuchillo " varias veces, con ansias, y luego se sintió satisfecho".*
>
> *"Yo, en cambio, imaginé una cita de amor porque el hombre esperaba que algo pasara, y yo pensé que esperaba a una mujer".*

Todas esta justificaciones-relacionadas con sucesos de la vida cotidiana- son válidas pues son producto del esfuerzo hecho por las alumnas por comprender el texto y, además, el resultado de sus conocimientos previos o información no visual. Ellas son, por eso, el punto de partida hacia la comprensión del texto. De no ser tomadas en cuenta se estarían

obstaculizando las estrategias o procesos que el sujeto desarrolla de manera natural para comprender. (Véase Tabla 5)

TABLA 5: SITUACION A QUE HACE REFERENCIA EL TEXTO.

SITUACIONES (RESPUESTAS DE LAS ALUMNAS)	No. DE ALUMNAS	PORCENTAJE
Asesinato	15	75
Robo	2	10
Situación misteriosa indefinida	1	5
Cita de amor	1	5
Escándalo producido por alarma	1	5
TOTAL	20	100

Fuente: Ejercicio 1.

Ejercicio 2.

En esta ocasión se invitó a las alumnas a leer un texto completo de tono picaresco pero en forma fragmentada, primero el título y luego cada uno de los tres párrafos. Esto con el fin de explorar la variedad de interpretaciones que se pueden originar de esta forma de lectura.

Teniendo en cuenta que según Adam y Bruce "el grado de familiaridad con la estructura característica de diferentes géneros literarios incide en las expectativas y anticipaciones del lector y, por consiguiente, en la comprensión"[20]; se presentó inicialmente el título, "En

[20] LERNER, Op. Cit. p.75

Legítima Defensa"[21] , para explorar la capacidad para intuir la clase de texto y el tema. Se obtuvieron las siguientes respuestas:

- Texto periodístico o noticia. Esta clasificación fue propuesta por 11 alumnas, lo cual corresponde al 55% de la muestra.

- Texto policíaco o jurídico. Precisado por 6 alumnas, es decir, el 30%.

- Otro tipo de texto. 3 alumnas, equivalentes al 15%.

Al deducir la clase de texto que se leería todas se inclinaron por alternativas que lo señalaban como narrativo. Ninguna interpretó que podría ser un texto poético, por ejemplo. El grado de familiaridad con el género narrativo las llevó a pensar a partir del título "En Legítima Defensa", que se trataría de una historia de corte policíaco, jurídico o periodístico, identificando de esta manera los conceptos referidos a la clase de texto y al tema como lo mismo.

Como Shorley que dijo:

(Clase de texto)

"Yo creo que es una lectura policiaca con mucha acción."[22]

---

[21] Tomado de RANGEL FONSECA, Carmen. En: Cuentos Picarescos. Colección Montaña Mágica. Bogotá: Magisterio, 1992.

[22] En los ejemplos transcritos a lo largo del presente trabajo, se respetó la redacción, ortografía y puntuación de las alumnas. Los nombres empleados son ficticios.

(Tema)

"Los Rebeldes capturan un policía,"

Y Mariletzy que respondió:

(Clase de texto)

"Es un texto periodístico "creo" o no, puede ser un relato imaginario."

(Tema)

"Es un tema de algún problema que se presentó y que a esa persona o familia se le presenta la oportunidad de defenderse."

Vale la pena señalar que la situación anotada puede explicarse mejor como una deficiencia académica referida al nivel escolar en el cual se encuentran, que no tiene nada que ver con los procesos de pensamiento implicados en el proceso lector.

Analizando el tema del texto a partir del título, se observa que éste gira en torno a una situación social, inscrita en una cotidianidad, y conduce a crear una imagen desde la cual se puede hipotetizar en torno al contenido del texto.

Más adelante, la lectura fue hecha por párrafos permitiendo entre ellos dar rienda suelta a la imaginación de situaciones, personajes o lugares.

Leídos el primero y segundo párrafos

"Si consentí que pasara la noche en mi alcoba fue por ese cansancio supremo que ya no me permitía ni el más leve movimiento de oposición. En otras circunstancias -y puedo jurarlo por mi honra- lo hubiera rechazado desde el principio, pero con treinta y nueve horas a cuestas sin cerrar los ojos lo único que yo podía hacer era dormir."

"A eso de las siete entré a mi cuarto y me dejé caer en ese rincón del paraíso que es mi cama. Apenas me puse horizontal me sumergí en el sueño y así permanecí hasta que el descarado entró y me despertó. Por favor déjeme dormir. Quédese si quiere pero no me estorbe. !Yo quiero dormir! -Ahora recuerdo mi ruego y me parece estúpido, sin embargo, lo cuento por no falsear la verdad. El intruso me entendió- estoy convencida-, o al menos eso creí. No sé con exactitud cuánto tiempo descansé tranquila desentendida de su presencia, pero calculo que tras dos horas empezó su asedio infernal."

Al final de cada uno se les preguntó "¿Qué cree usted que sigue"? Se recogieron las siguientes interpretaciones:

"Acoso", "diálogo", "lucha", "pasión", "indiferencia", "seguir durmiendo".

Tal es el caso de Maribel que dijo:

(Primer párrafo)

"Ella pide que se le deje tranquila y ambos siguen durmiendo sin molestia alguna."

(Segundo Párrafo)

"Ella decide no perder el tiempo y lo aprovecha pues ella dirá esto no se ve todos los días..."

Y Milena que contestó:

(Primer párrafo)

"Y al rato de estar acostado, ya no podía más, me levanté, me vestí y fui a la terraza a tomar un poco de aire para volver con más ganas".

(Segundo párrafo)

"Ella sin descansar empezó a dar gritos, empezó a sudar y sin darse cuenta se quedó dormida."

De esto se deduce que en el contenido de la lectura las alumnas mostraron gran imaginación para crear toda una variedad de situaciones, las cuales podrían explicarse, en términos de F. Smith[23], como la influencia de la "información no visual", es decir, de todo aquello que no está en el texto pero que hace parte de la experiencia y los conocimientos previos del lector. Así cada uno de acuerdo con sus intereses, vivencias y expectativas puede construir significados personales que pueden diferir de los conceptos de otras personas.

Es allí donde cobra importancia la relectura del texto para verificar o comprobar si lo que quiso decir el escritor corresponde al significado que inicialmente le atribuyó el lector.

Por último, después de leer el tercer párrafo

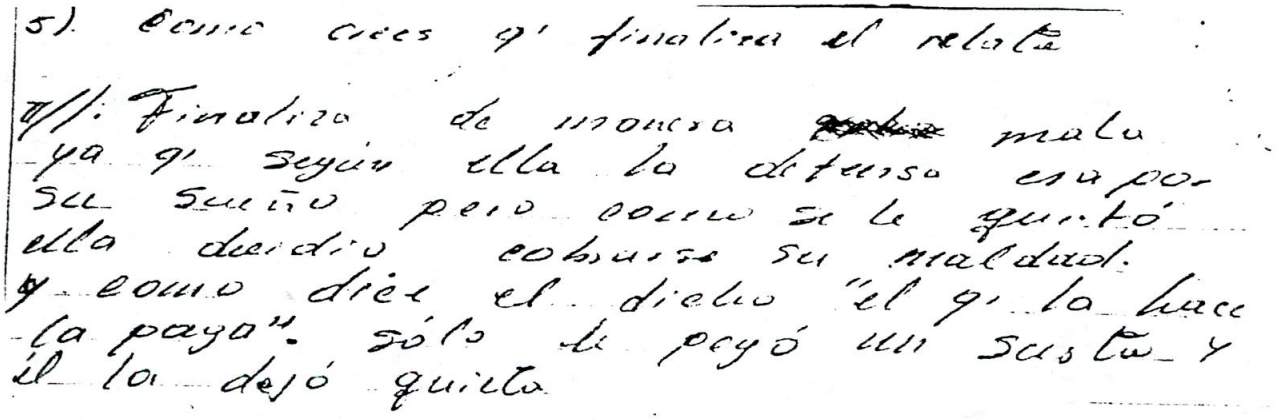
[23] SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. Análisis sicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. Méjico: Trillas; 1989.

"Primero me rozó la oreja izquierda; después, el cuello; y, en seguida, un brazo. Eran roces sutiles que sólo consiguieron resquebrajar mi sueño. Pasado un rato de tregua, el infeliz reanudó con saña su pérfida acción; sobre las mantas recorría mi cuerpo y con furor creciente buscaba el color y el calor de mi piel. Yo, arrebujaba entre las sábanas, eludía su contacto y procuraba desoír la inoportuna y grosera serenata que me dedicó. Lo soporté cuánto pude por amor cristiano, o, tal vez, por falta de animación, pero cuando rebosó mi copa, algo muy oculto en mí me transformó al instante. Aparté las sábanas, descubrí mi cuerpo, dejé que posara sobre mí; y, tan pronto tomó su posición para inmolarme, con un movimiento de tigresa di vuelta sobre él y lo asfixié."

Se les solicitó imaginar el final de la lectura. Se apreciaron varias opciones:

"Asfixia a un perro", "se lo quitó de encima", "huída y enjuiciamiento", "asesinato y justificación", "rechazo", "salida del intruso de la habitación", "Venganza", "asfixia al sujeto", "arrepentimiento" y "aceptación por parte de ella".

Como se aprecia en las siguientes muestras:



5). Como crees q' finaliza el relato:

II/: Finaliza de manera ~~[illegible]~~ mala ya q' según ella la defensa era por su sueño pero como se le quitó ella decidio cobrarse su maldad. y como dice el dicho "el q' la hace la paga". sólo le pegó un susto y él la dejó quieta.

Titulo
En legitima defensa.

1) que clase de texto crees tu que vamos a leer
Me parece que es un texto policiaco

2) De acuerdo con el titulo imagino cual es el tema de la lectura.
pienso yo que el tema es sobre la defensa de una persona que esta en apuros con la justicia que la estan acusando de algo que no hizo, o mató a una persona por accidente o por defensa propia. y no sabe como defenderse.

3) Leido este primer parrafo que sigue en el segundo parrafo.
Creo yo que sigue durmiendo y no le presto atención a la persona que esta junto a ella.

4) Escribe la idea.
En este parrafo sigue que su ascedio infernal sigue durante un arto y él al verla que ella no le presta atención decide salir de la habitación

5) como crees que finaliza el relato
pienso yo él queda tendido en la cama y de una manera poco descente y brusca y ella muy tranquila termina su sueño.

6) Realizada la lectura, que piensas ahora.
Estavamos equivocadas y un simple mosquito puede despertar en nuestra imaginación millones de cosas, en nuestra mente y pasan reflejos e imagenes que no son.

7) Lo que piensas ahora es igual a lo que pensabas al principio
No, porque al principio pense que se trataba de un texto policiaco y no fue así, era una historia que pasa siempre en las noch

La lectura contenía lo siguiente:

> *"Al medio día cuando me levanté vi su cadáver...y a pesar de todo me conmoví. Aunque fue en legítima defensa, el cuerpo estampillado del insecto hizo estremecer mi corazón culpable."*

Las anticipaciones logradas por las alumnas permitieron descubrir la multiplicidad de ideas a que dió lugar el texto, poniendo de manifiesto la inventiva o capacidad creadora como un proceso que se desencadena en la mente del sujeto, cuya finalidad es lograr la significación de lo que lee.

De ese modo, de un texto referido a la experiencia narrada por una persona víctima de las molestias de algo o alguien a quien no identifac sino hasta el final, surgieron gran cantidad de interpretaciones que fueron desde considerar que el intruso era "un perro" hasta "un ser humano" y que se trataba de una "relación sexual" y no de las molestias de un insecto a una persona soñolienta.

Se puede apreciar entonces, que el significado no está en el texto mismo sino que se construye en la interacción entre éste y el sujeto. Como lo afirma Delia Lerner:

> *"No podemos pensar que existe una sola forma de comprender cada texto. Sostener que el sujeto construye el significado supone aceptar que el significado construido por otras personas puede no coincidir con el nuestro. De esta diferencia en la interpretación no podemos deducir que el otro sujeto no ha comprendido el texto, sino que lo ha interpretado a través de sus instrumentos de asimilación, de su conocimiento del mundo, los propósitos que orientan su lectura, las razones que lo llevan a identificarse con tal o cual personaje, (y/o) los conflictos afectivos que está viviendo"*[24]

Ejercicio 3

El ejercicio -tipo Cloze- consistió en una lectura en la cual se debía escribir una palabra en los espacios que aparecían en blanco. Las palabras fueron omitidas de tal manera que se conservara la estructura semántica del relato. Esto con el fin de comprobar que la lectura es un proceso global, es decir, que el lector no centra su atención en palabras sino en un sentido general, de modo que ante la eliminación de una palabra el sujeto es capaz de construir y re-construir el significado sin alterar lo que el autor quiso decir. El texto presentado fue el siguiente:

---

[24] LERNER, Op. Cit. p.76

construir y re-construir el significado sin alterar lo que el autor quiso decir. El texto presentado fue el siguiente:

DIA DEL IDIOMA[25]

"Hoy, como cada 23 de abril, nos congrega el gran acontecimiento de la celebración del Día del Idioma, de nuestro idioma, la lengua española.

Hace cinco siglos, a la par de la invasión militar, de la destrucción de la cultura _____, de la colonización de tierras ajenas y de la imposición de las instituciones españolas, entre muchos otros hechos _____, fue la sustitución de la lengua un instrumento de dominio y desintegración de las sociedades indígenas, entendiendo los españoles que no podían ejercer un dominio total sobre los _____ invadidos si no lograban la imposición lingüística. Y así fue. Bien podríamos _____ entonces, que una celebración como esta no sería más que la exaltación de un _____ vergonzoso. Sin embargo, nosotros, los americanos del Quinto Centenario, no lo asumimos así.

Si bien la lengua que hoy _____ hace algunas centurias nos fue brutalmente impuesta, con el paso de los _____ hemos sabido enriquecerla plasmando en ella nuestro ser americano; hemos sabido _____ que para llevar nuestra voz por todo el _____; hemos sabido descubrir en ella el espíritu crítico de Cervantes, la belleza de Calderón y la fecundidad de García Lorca, igualmente, hemos sabido elevarla a cima del arte de Rubén Darío, de la inconformidad de Vallejo y de la perfección de García Márquez; hemos sabido desprender de ella el reflejo de un ya lejano dominio para mostrarla como un fuerte grito de ____; y, por último, le hemos entregado la fuerza de más de doscientos millones de hablantes para reclamar ser el verdadero _____ Mundo.

Por todo eso, celebramos con alegría, porque la lengua que antes nos señaló como débiles y conquistados, es hoy el mejor _____ que tenemos para ondear con orgullo nuestra verdadera identidad americana."

[25] Texto creado por Rebeca González S.

Hecho el análisis correspondiente se encontró que tras la comprobación el significado del texto se conservó en la siguiente proporción.

8 alumnas lo mantuvieron en un 100%.

7 lo conservaron en un 91%.

3, en un 83%.

1, en un 75%.

y 1, en un 58%.

Véanse algunos ejemplos

EJERCICIO No.

Lea detenidamente este texto y complete los espacios con una palabra.

DIA DEL IDIOMA

Hoy, como cada 23 de abril, nos congrega el gran acontecimiento de la celebración del Día del Idioma, de nuestro idioma, la lengua española.

Hace cinco siglos, a la par de la invasión militar, de la destrucción de la cultura indígena, de la colonización de tierras ajenas y de la imposición de instituciones españolas, entre muchos otros hechos lamentables, fue la sustitución de la lengua un instrumento de dominio y desintegración de las sociedades indígenas, entendiendo los españoles que no podían ejercer un dominio total sobre los territorios invadidos si no lograban la imposición lingüística. Y así fue. Bien podríamos decir

entonces, que una celebración como ésta no sería más que la exaltación de un hecho vergonzoso. Sin embargo, nosotros, los americanos del Quinto Centenerario no lo asumimos así.

Si bien la lengua que hoy tenemos hace algunas centurias nos fue brutalmente impuesta, con el paso de los años hemos sabido enriquecerla plasmando en ella nuestro ser americano; hemos sabido cultivarla para llevar nuestra voz por todo el mundo; hemos sabido descubrir en élla el espíritu crítico de Cervantes, la belleza de Calderón y la fecundidad de García Lorca, igualmente, hemos sabido elevarla a la cima del arte de Rubén Darío, de la inconformidad de Vallejo y de la perfección de García Márquez; hemos sabido desprender de ella el reflejo de un ya lejano dominio para mostrarla como un fuerte grito de libertad; y por último, le hemos entregado la fuerza de más de doscientos millones de hablantes para reclamar ser el verdadero ~~[illegible]~~ del Mundo.

Por todo eso, celebramos con alegría, porque la lengua que antes nos señaló como débiles y conquistados, es hoy el mejor idioma que tenemos para ondear con orgullo nuestra verdadera identidad americana.

Liliana

EJERCICIO No.

Lea detenidamente este texto y complete los espacios con una palabra.

DIA DEL IDIOMA

Hoy, como cada 23 de abril, nos congrega el gran acontecimiento de la celebración del Día del Idioma, de nuestro idioma, la lengua española.

Hace cinco siglos, a la par de la invasión militar, de la destrucción de la cultura Indígena, de la colonización de tierras ajenas y de la imposición de instituciones españolas, entre muchos otros hechos obligatorios fue la sustitución de la lengua un instrumento de dominio y desintegración de las sociedades indígenas, entendiendo los españoles que no podían ejercer un dominio total sobre los territorios invadidos si no lograban la imposición lingüística. Y así fue. Bien podríamos analizar

entonces, que una celebración como ésta no sería más que la exaltación de un hecho vergonzoso. Sin embargo, nosotros, los americanos del Quinto Centenerario no lo asumimos así.

Si bien la lengua que hoy utilizamos hace algunas centurias nos fue brutalmente impuesta, con el paso de los días hemos sabido enriquecerla plasmando en ella nuestro ser americano; hemos sabido resaltarla para llevar nuestra voz por todo el mundo; hemos sabido descubrir en élla el espíritu crítico de Cervantes, la belleza de Calderón y la fecundidad de García Lorca, igualmente, hemos sabido elevarla a la cima del arte de Rubén Darío, de la inconformidad de Vallejo y de la perfección de García Márquez; hemos sabido desprender de ella el reflejo de un ya lejano dominio para mostrarla como un fuerte grito de independencia; y por último, le hemos entregado la fuerza de más de doscientos millones de hablantes para reclamar ser el verdadero Nuevo Mundo.

Por todo eso, celebramos con alegría, porque la lengua que antes nos señaló como débiles y conquistados, es hoy el mejor lenguaje que tenemos para ondear con orgullo nuestra verdadera identidad americana.

EJERCICIO No.

Lea detenidamente este texto y complete los espacios con una palabra.

DIA DEL IDIOMA

Hoy, como cada 23 de abril, nos congrega el gran acontecimiento de la celebración del Día del Idioma, de nuestro idioma, la lengua española.

Hace cinco siglos, a la par de la invasión militar, de la destrucción de la cultura Indígena, de la colonización de tierras ajenas y de la imposición de instituciones españolas, entre muchos otros hechos ocurridos, fue la sustitución de la lengua un instrumento de dominio y desintegración de las sociedades indígenas, entendiendo los españoles que no podían ejercer un dominio total sobre los territorios invadidos si no lograban la imposición lingüística. Y así fue. Bien podríamos sostener

entonces, que una celebración como ésta no sería más que la exaltación de un acto vergonzoso. Sin embargo, nosotros, los americanos del Quinto Centenerario no lo asumimos así.

Si bien la lengua que hoy hablamos hace algunas centurias nos fue brutalmente impuesta, con el paso de los tiempos hemos sabido enriquecerla plasmando en ella nuestro ser americano; hemos sabido Concebirla para llevar nuestra voz por todo el mundo; hemos sabido descubrir en élla el espíritu crítico de Cervantes, la belleza de Calderón y la fecundidad de García Lorca, igualmente, hemos sabido elevarla a la cima del arte de Rubén Darío, de la inconformidad de Vallejo y de la perfección de García Márquez; hemos sabido desprender de ella el reflejo de un ya lejano dominio para mostrarla como un fuerte grito de Independencia; y por último, le hemos entregado la fuerza de más de doscientos millones de hablantes para reclamar ser el verdadero Tercer Mundo.

Por todo eso, celebramos con alegría, porque la lengua que antes nos señaló como débiles y conquistados, es hoy el mejor medio que tenemos para ondear con orgullo nuestra verdadera identidad americana.

Esto quiere decir que el sujeto más que tratar de descifrar, hace uso de lo que ya sabe, de sus experiencias previas, basándose en el significado global del texto para lograr la comprensión. Cuando se lee no se atiende particularmente a las palabras sino a la estructura profunda. Según Frank Smith "la lectura involucra la búsqueda de significados, no de palabras específicas."[26]

La secuencia significativa del texto presentado permitió que las alumnas acudieran a varias alternativas, es decir, a otras palabras diferentes a las de la versión original sin desvirtuar el sentido general de la lectura.

Este mismo autor insiste en que el significado puede tener prioridad sobre la identificación de palabras individuales de dos maneras: en el primer caso, el significado de la secuencia de palabras permite la identificación de palabras individuales con relativa poca información visual; y, en el segundo caso, las palabras escritas contribuyen a la comprensión del texto sin necesidad de ser identificadas con precisión. Ambos aspectos de la identificación del significado ocurren de manera simultánea.[27] De acuerdo con lo anterior se deduce que el significado no reside en las palabras que individualmente constituyen el texto, sino que éste es relativo y depende de lo que el lector ya sabe y de sus preguntas implícitas.

> *"No existe una correspondencia uno a uno entre la estructura superficial del lenguaje y el significado. En términos más generales, el significado está allá de los simples sonidos o letra, y no se puede derivar de la estructura superficial mediante cualquier procedimiento simple o mecánico (...) las diferencias que pueden ocurrir en la*

[26] SMITH. Op. Cit. p.-66
[27] Ibid. p.170

estructura superficial no difieren del significado, y (...) pueden existir diferencias en el significado que no están representadas en la estructura superficial"[28]

Vale la pena recordar que "todas las características observables del lenguaje que existen en el mundo que nos rodea pueden ser llamadas Estructura Superficial. Y son parte del lenguaje accesible al cerebro a través de los oídos y los ojos"[29]; en el caso de la lectura esto corresponde a las marcas sobre el papel. Y otro aspecto del lenguaje, no observable ni medible directamente "puede ser llamado Estructura Profunda. Los significados no se encuentran en la superficie del lenguaje sino en la mente de los usuarios"[30], en este caso, el lector.

En este punto es bueno precisar que la "lectura no es un aspecto pasivo de la comunicación. Debido a las limitaciones del procesamiento de información del cerebro, los lectores deben hacer uso de todas las formas de información previa disponible para reducir su dependencia de la información visual, de lo impreso"[31]

El enfoque constructivista concibe de manera particular la actividad del sujeto:

"Un sujeto intelectualmente activo no es un sujeto que 'hace muchas cosas', ni un sujeto que tiene una actividad observable. Un sujeto activo es un sujeto que compara, excluye, ordena, categoriza, reformula, comprueba, formula hipótesis, reorganiza,

[28] Ibid. p.83
[29] Ibid. p.82
[30] Ibid. p.82
[31] Ibid. p.35

etc. en acción interiorizada (pensamiento) o en acción efectiva (según su nivel de desarrollo)"[32]

A la luz de la teoría de Piaget entonces, el lector es un sujeto que trata activamente de comprender (sujeto cognoscente) y de resolver los interrogantes que la lectura implícita o explícitamente le propone. En este marco de referencia, los estímulos (lengua escrita) no actúan directamente sino que son transformados por los sistemas de asimilación del sujeto: "en este acto de transformación el sujeto da una interpretación al estímulo (lengua escrita), y es solamente en virtud de esta interpretación que la conducta del sujeto se hace comprensible.[33]

Se pudo observar un notable interés de las alumnas durante la realización del ejercicio, el cual captó su atención de manera inmediata y espontánea. Particularmente, tras la comprobación, en la que por iniciativa propia señalaron la validez o no de las palabras que utilizaron por medio de algunos signos; se notó sorpresa al descubrir que si bien no habían coincidido exactamente con las palabras de la versión original, sí había logrado sostener el sentido general de la lectura.

Las sustituciones realizadas tienen su explicación

"Ya que la elección de palabras está limitada estrictamente por lo que el autor está tratando de decir y el lenguaje que utiliza para decirlo. Cada palabra que se escribe debe ser consistente con el significado que se está tratando de expresar. Esta restricciones que limitan la variedad de palabras son guías para el lector. Cada palabra en un texto significativo es bastante predecible a partir de las palabras que la rodean. De hecho, se puede eliminar una de

[32] FERREIRO, Emilia. y TEBEROSKY, Ana. Introducción de: los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Méjico: Siglo XXI: 1980. p.
[33] Ibid. p.

cada dos palabras en un texto razonablemente inteligible sin afectar seriamente la comprensión."[34]

El texto completo es el siguiente:

DIA DEL IDIOMA

"Hoy, como cada 23 de abril, nos congrega el gran acontecimiento de la celebración del Día del Idioma, de nuestro idioma, la lengua española.

Hace cinco siglos, a la par de la invasión militar, de la destrucción de la cultura nativa, de la colonización de tierras ajenas y de la imposición de las instituciones españolas, entre muchos otros hechos notables, fue la sustitución de la lengua un instrumento de dominio y desintegración de las sociedades indígenas, entendiendo los españoles que no podían ejercer un dominio total sobre los territorios invadidos si no lograban la imposición lingüística. Y así fue. Bien podríamos interpretar entonces, que una celebración como esta no sería más que la exaltación de un acontecimiento vergonzoso. Sin embargo, nosotros, los americanos del Quinto Centenario, no lo asumimos así.

Si bien la lengua que hoy hablamos hace algunas centurias nos fue brutalmente impuesta, con el paso de los años hemos sabido enriquecerla plasmando en ella nuestro ser americano; hemos sabido utilizarla para llevar nuestra voz por todo el mundo; hemos sabido descubrir en ella el espíritu crítico de Cervantes, la belleza de Calderón y la fecundidad de García Lorca; igualmente, hemos sabido elevarla a la cima del arte de Rubén Darío, de la inconformidad de Vallejo y de la perfección de García Márquez; hemos sabido desprender de ella el reflejo de un ya lejano dominio para mostrarla como un fuerte grito de libertad; y, por último, le hemos entregado la fuerza de más de doscientos millones de hablantes para reclamar ser el verdadero Nuevo Mundo.

"Por todo eso, celebramos con alegría, porque la lengua que antes nos señaló como débiles y conquistados, es hoy el mejor instrumento que tenemos para ondear con orgullo nuestra verdadera identidad americana."

---

[34] SMITH, Op. Cit. p.241

Todo esto nos lleva a pensar que es fundamental enfrentar a las alumnas a situaciones de lectura amplias, flexibles, de modo que tengan oportunidad de desarrollar estrategias espontáneas que generen pensamiento, que impliquen conjeturar, formular hipótesis, confirmarlas o negarlas, intentar dar explicaciones o justificaciones, en fin, propiciar conflictos cognitivos en tanto son estos los que desarrollan actividad intelectual, necesaria en el proceso lector.

3.5.3 Estrategia de Inferencia.

Ejercicio 4

En esta parte de la experiencia se propuso a las alumnas leer el cuento "Euclides Amarillo" con el fin de explorar la presencia de inferencias en el proceso de construcción de significados en el texto, para ello se formularon preguntas sobre aspectos que no estaban explícitos en la lectura. El cuento es el siguiente:

EUCLIDES AMARILLO[35]

"De niño conocí la historia de un santero de mi pueblo, o sea, un artesano que hacía santos. Se llamaba Euclides Amarillo.

Una vez a Euclides se le secó un naranjo. Fue una pena, pero no se echó a morir. Tomó su hacha y cortó su árbol a flor de tierra. Luego examinó el tronco, y descubrió que había unas ramas anudadas como brazos donde casi se podía adivinar un San Antonio con el Niño Dios. Entonces, armó su proyecto. Así que manos a la obra.

---

[35] Adaptado de BUENAVENTURA, Nicolás. Euclides Amarillo. En: Por una escuela humana. MEN. Talleres Corpes Regionales. 1994

Primero las sierras, los cortes, luego las azuelas, el oficio interminable de desbaratar. Al fin el santo comenzaba como a entreverse, como a salirse del árbol.

Definitivamente la empresa le resultó a Euclides mucho más difícil de lo que pensaba, pero allí iba. Hasta que se convenció de que había llegado la hora de buscar al cura para proponerle el negocio.

Cuando el sacerdote destapó, con sus propias manos, todo ese santo, todo ese monumento que le había llevado encostalado el artesano, no pudo contener el "¡Dios mío!" a pesar de que no le convenía por razones del precio, de que de golpe el Euclides se pusiera trabajoso.

Sin embargo, de todos modos llegaron a un acuerdo y el capellán embaló la imagen y la puso buen seguro.

Pero San Antonio no habría de durar mucho en un costal. Lo cierto es que a las pocas semanas, unos campesinos que buscaban leña se lo encontraron en una cueva natural, como en un santuario, y corrieron a dar aviso a la gente. Se armó la peregrinación y comenzó así este santo a hacer milagros a diestra y siniestra.

Y el señor cura, que tenía todo previsto, hasta el más mínimo detalle, desde el primer momento tomó el control del aparecido y su nicho sagrado, y su poder milagroso. Y todo fue a una: la traída en procesión a la iglesia, la construcción a limosnas de un altar portentoso y el comercio inagotable de novenas, estampas y reliquias del lugar de la revelación. Allí no quedó ni una astilla de la tierra misma.

Pero lo más notable de esta historia fue que el mismo Euclides Amarillo se hizo devoto del San Antonio y cuando tardaba mucho en hacerle el milagro le hablaba así:

-San Antonio, hacéme el milagrito, San Antonio, fijate que yo te conocí naranjo".

En general los resultados señalaron que para la pregunta ¿Qué concepto se puede formar usted de Euclides Amarillo? se presentaron respuestas inferidas tales como:

"Persona trabajadora", "luchaba hasta conseguir lo que quería", "entusiasta", "inteligente", "de gran fe", "buen artesano", "tramposo", "bueno y sincero", entre otras.

Se consideran estas respuestas como inferidas por cuanto ninguna de ellas aparece mencionada por el autor.

Como es el caso de Yenis quien afirmó:

> *"Puedo formar el concepto de que era un hombre trabajador y que hizo hasta lo imposible para que el pueblo lo aceptara..."*

Se notó en estas respuestas la tendencia a referirse al personaje empleando siempre una categoría gramatical, el adjetivo, para calificar rasgos de la personalidad de Euclides. No se destacaron características físicas. Esto, probablemente, debido a que la pregunta hacía referencia a "concepto", es decir, a algo abstracto, quedando así implícitamente excluído el aspecto físico de la persona.

Se puede deducir que el concepto de Euclides como hombre trabajador se infirió posiblemente de las expresiones.

> *"Un artesano que hacía santos".*

> *"Primero las sierra, los cortes, luego las azuelas,*
> *el oficio interminable de desbaratar".*

"La empresa le resultó a Euclides mucho más difícil de lo que pensaba, pero allí iba".

Otros conceptos, como el de hombre avaro, interesado, avispado, se estructuraron quizás a partir de:

"Hasta que se convenció de que había llegado la hora de buscar al cura para proponerle el negocio."

"El sacerdote (...) no pudo contener el "¡Dios mío!" a pesar de que no le convenía por razones del precio, de que de golpe el Euclides se pusiera trabajoso."

La idea de hombre creyente pudo estar relacionada con:

"Luego examinó el tronco y descubrió que había unas ramas anudadas como brazos donde casi se podía adivinar un San Antonio con el Niño Dios."

"Pero lo más notable de esta historia fue que el mismo Euclides Amarillo se hizo devoto del San Antonio."

Y, lo de no creyente tal vez partió de:

"Hasta que se convenció (Euclides) de que había llegado la hora de buscar al cura para proponerle el negocio".

"Sin embargo, de todos modos llegaron a un acuerdo."

Luego se indagó ¿Por qué el cura compró el San Antonio? Surgieron las siguientes respuestas:

"Por interés económico, "por interés religioso", "le impresionó la imagen", "para atraer a la gente a la iglesia y obtener dinero", "para que el pueblo lo adorara", "para sacar provecho", "por conveniencia", "descubrió su importancia", "pensó en beneficios para la iglesia".

Estas respuestas son el resultado de relaciones que las alumnas establecieron con base en las ideas expresadas en el texto, es decir, son las inferencias a que dió lugar, tal vez a partir de:

> *"Y el señor cura, que tenía todo previsto, hasta el más mínimo detalle, desde el primer momento tomó el control del aparecido y su nicho sagrado, y su poder milagroso."*

Nótese lo que infirieron las alumnas de las preguntas "¿Por qué Euclides se hizo devoto y llegó a amar a San Antonio?":

"Por conveniencia", "por los milagros", "su obra era forjadora de fe y milagros", "por ser un santo", "porque todo el pueblo era seguidor de San Antonio", "conoció todo el proceso del San Antonio", "por la magnitud de su obra", "porque él lo descubrió de un naranjo seco, lo promovió y él mismo se convenció", "porque representaba el naranjo que él amó."

El cuento contiene sobre estas ideas lo siguiente:

> *"Una vez a Euclides se le secó un naranjo. Fue una pena, pero no se hecho a morir..."*

"...San Antonio, hacéme el milagrito, San Antonio, fijáte que yo te conocí naranjo."

Todo lo anterior lleva a pensar que mientras se lee surgen en la mente del lector una serie de hipótesis producto de la reflexión que el mismo texto le va creando y que se van enriqueciendo con sus experiencias y conocimientos previos, esto es, con su información no visual. Estas deducciones que va haciendo el lector, no son realizadas al azar; tienen relación con el sentido del texto. Algunas veces serán confirmadas y, otras, descartadas, pero de todas maneras, se van creando y modificando desde las expectativas iniciales.

Sobre la actitud asumida por las alumnas durante el ejercicio se puede decir que fue de constante reflexión en tanto no se buscaban respuestas de descifrado, ni de memorización, sobre detalles específicos del texto, sino que se intentaba crear una especie de transacción o negociación de significados subyacentes en el texto.

Esta experiencia, entonces, recupera el verdadero sentido de la comprensión que nada tiene que ver con los tradicionales ejercicios que se limitan a la transcripción de determinadas partes del texto.

Para esto es fundamental el empleo de preguntas que inviten a formular relaciones entre los diferentes planteamientos del texto, evitando las dirigidas a la respuesta única como "que", "quién", "cómo", "cuántos", "dónde", entre otras; y utilizar mejor " por qué", "qué quiere decir...", "cuál es su concepto", y similares. Este tipo de preguntas "pueden ayudar al niño a reflexionar más profundamente sobre el tema, le permiten explayarse sobre lo que

ya sabe y descubrir las lagunas que resulta importante llenar buscando nueva información."[36]

"Las estrategias de inferencias son tan usadas por el lector que rara vez podemos darnos cuenta qué información estaba explícita en el texto y cuál no."[37]

3.5.4 Estrategia de muestreo.

Ejercicio 5

Las alumnas leyeron con atención un texto compuesto por: Título, subtítulo, foto, lead o resumen y cinco párrafos.

Luego, se solicitó subrayar las partes del texto que facilitaron su comprensión.

Veamos el texto completo.

---

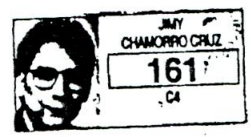
[36] SAMPAYO, Yolanda. Intervenciones docentes durante la escritura. En: La génesis escolar de la escritura. Investigación desarrollada en Argentina. 1992 (fotocopia).

[37] GOODMAN, Kenneth. Citado por: ROMO, Violeta. Dificultades de aprendizaje en la lecto escritura e implicaciones de una nueva concepción pedagógica. Módulo 1. Unidad 1. Bogotá: SECAB; 1991. P.72

EJERCICIO No. 5

Gente

El 'show' de Jimy



La historia de Jimy Chamorro, un líder cristiano de 30 años que a base de concentraciones religiosas y programas de radio sacó una de las mejores votaciones al Senado.

EL 13 DE MARZO, POCAS HORAS DESPUES de que se cerraran las votaciones, mucha gente se preguntaba quién era y de dónde había salido Jimy Chamorro. En ese momento lo que llamaba la atención a quienes seguían paso a paso el escrutinio de las elecciones parlamentarias era el amplio respaldo que este líder cristiano, prácticamente desconocido por los círculos políticos y por los medios de comunicación, lograba en las principales ciudades del país. Para entonces, duplicaba en votos a diversos barones electorales y se ubicaba cómodamente en los 12 primeros puestos de aspirantes al Senado, al lado de políticos de reconocida trayectoria como Fuad Char y Fabio Valencia Cossio.

Las respuestas a todos esos interrogantes empezaron a surgir pronto. Lo cierto es que Chamorro, un palmirano de 30 años que estudió Geofísica en California y Texas (Estados Unidos) es un hombre que ha dedicado mucho tiempo al trabajo comunitario.

En un principio, Chamorro acompañó a su padre, creador de la Cruzada Estudiantil y Profesional de Colombia, a vincularse con diversas comunidades. Luego formó grupos cristianos de oración. Más tarde, en 1989 y al ver su acogida dentro del público, decidió incursionar en la política —hizo elegir a seguidores suyos en los concejos de varias capitales de departamento—. Y no contento con ello, tomó la determinación de lanzarse al Senado, al que resultó elegido el 13 de marzo, robándose el *show* de la jornada.

¿Cómo lo consiguió? Por el liderazgo que ejerce sobre sus auditorios. Chamorro dirige a millares de cristianos. No es raro verlo conducir a una multitud en un coliseo como El Campín, para que rece, cante o aplauda. Sin embargo, su acogida no radica solamente en este tipo de concentraciones. También se debe a la difusión de sus programas a través de las emisoras de *Colmundo Radio*, cadena que fue comprada por unos cinco mil fieles en 1989, cuando se llamaba *Grupo Radial Colombiano*, por 2.500 millones de pesos. Chamorro disfruta, además, del auge de los diferentes credos en Colombia. Según datos de la Confederación Evangélica, en cinco años la cantidad de iglesias cristianas ha aumentado en un 150 por ciento, y el número de sectas y religiones que funcionan a nivel nacional llega a 2.400.

Existe, no obstante, otro factor determinante en la elección de este senador del movimiento C4 (Compromiso Cívico Cristiano con la Comunidad): la circunscripción nacional para el Senado. Porque fue precisamente esa figura, establecida por la nueva Constitución para que las minorías lleguen al Congreso, la que le permite ahora a Jimy Chamorro sentarse en una curul del Capitolio Nacional ■

Tomado de: Revista SEMANA. Edición 620 (Marzo 22) 1994. P.74.

Se encontraron los siguientes resultados:

El 45% señaló el subtítulo.

El 5%, la foto.

El 25%, el lead o resumen.

El 40%, el primer párrafo.

El 35%, el segundo párrafo.

El 45%, el tercer párrafo

El 60%, el cuarto párrafo

El 20%, el quinto párrafo.

Teniendo en cuenta estudios que revelan que "el cerebro carece del tiempo suficiente para atender toda la información impresa, y puede sobrecargarse fácilmente con la información visual (...), el secreto de la lectura eficiente no es leer indiscriminadamente sino extraer una muestra del texto"[38], se explica la tendencia a señalar sólo algunas partes del texto como núcleo de la significación. Esto debido a que "el cerebro es parsimonioso, haciendo un uso máximo de lo que ya conoce y analizando un mínimo de información visual para verificar o modificar lo que ya se puede predecir acerca del texto."[39]

Por esta razón, la información no visual provista por el contexto y los múltiples acontecimientos de carácter político, en el momento de la experiencia, seguramente

[38] SMITH. Op. Cit. p.51
[39] Ibid. p.51

contribuyeron a que las alumnas seleccionaran únicamente algunos índices, considerados por ellas como los más provechosos.

> *"Los signos de exclamación o interrogación, los signos de puntuación que limitan una idea o cláusula de significado, llegan a ser claves para la lectura. Sin embargo, para que el sujeto saque provecho de estas claves que le ofrece el texto y seleccione sólo las más productivas, el lector debe estar familiarizado con los formalismos y las distintas formas que puede adoptar el lenguaje escrito; por esta razón, el conocimiento sobre éste es un aspecto fundamental con el que debe contar el lector."*[40]

Vale la pena destacar que los signos de puntuación jugaron un papel determinante en el muestreo, como se aprecia en las siguientes respuestas donde se señaló como significativa sólo una parte del párrafo, precedida y sucedida por un signo de puntuación:

> *"Las respuestas a todos estos interrogantes empezaron a surgir pronto. //Lo cierto es que Chamorro, un palmirano de 30 años que estudió Geofisica en California y Texas (Estados Unidos), es un hombre que ha dedicado mucho tiempo al trabajo comunitario."//*

En este párrafo, la primera idea no fue considerada. Luz Marina sólo observó como importante lo expresado después del punto seguido.

> *//"¿Cómo lo consiguió? Por el liderazgo que ejerce sobre sus auditorios. Chamorro dirige a millares de cristianos.// No es raro verlo conducir a una multitud en un coliseo como El Campin...".*

Luzheidy seleccionó únicamente la parte inicial del párrafo hasta la palabra "cristianos".

---

[40] ROMO. Violeta. Dificultades de aprendizaje en la lecto-escritura e implicaciones deuna nueva concepción pedagógica. Módulo 1. Unidad 1. Bogotá: SECAB; 1991. p.72

Y Claudia escogió dos ideas del párrafo que no se hallan expresadas en forma consecutiva pero que está bien definidas por los signos de puntuación.

> *//"¿Cómo lo consiguió? Por el liderazgo que ejerce sobre sus auditorios.// Chamorro dirige a millares de cristianos. No es raro verlo conducir a una multitud en un coliseo como El Campin, para que rece, cante o aplauda.// Sin embargo, su acogida no radica solamente en este tipo de concentraciones. También se debe a la difusión de sus programas a través de las emisoras de Colmundo Radio. cadena que fue comprada por unos 5.000 fieles en 1989, cuando se llamaba Grupo Radial Colombiano, por 2.500 millones de pesos.// Chamorro disfruta, además, del auge de los diferentes credos en Colombia. Según datos de la conferencia evangélica, en cinco años la cantidad de iglesias cristianas ha aumentado en un 150 por ciento, y el número de sectas y religiones que funcionan a nivel nacional llega a 2.400."*

Esas ideas son: la que habla del liderazgo de Chamorro sobre sus auditorios, y la que se refiere a la difusión de sus programas a través de Colmundo Radio.

Las implicaciones cognoscitivas de este ejercicio comprometieron procesos tales como la jerarquización de ideas y situaciones desarrolladas a lo largo del artículo, la formación de criterios para estructurar tal jerarquización, y la toma de decisiones en cuanto a la mayor o menor significatividad de las diversas partes del texto. Todo esto implica para cualquier lector una gran actividad mental. En este caso los resultados adquieren validez porque representan el esfuerzo del lector que trata de dar significado a lo impreso a través de sus esquemas de interpretación.

TABLA 6: SELECCION DE LAS PARTES MÁS SIGNIFICATIVAS DEL TEXTO

ELEMENTOS	TÍTULO	SUB-TITULO	FOTO	LEAD	PARRAFOS				
					PRIMER	SEGUNDO	TERCER	CUARTO	QUINTO
%	-	45	5	25	40	35	45	60	20

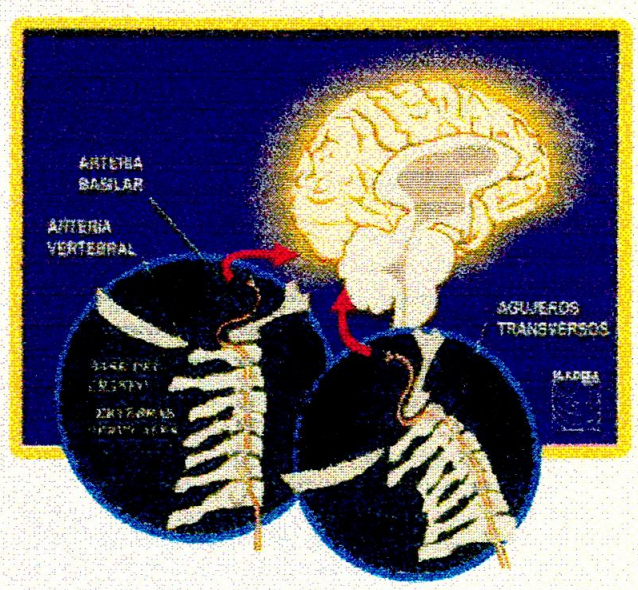
Fuente: Elementos del texto que facilitaron la comprensión.

Ejercicio 6

Leído el siguiente artículo

Accidente cerebrovascular en el salón de belleza

(JAMA, abril, 1993)



Las posiciones de flexión o rotación extremas del cuello, en presencia de osteoartrosis pueden predisponer a lesiones de las arterias vertebrales u obstrucción del torrente circulatorio.

Un nuevo e interesante síndrome manifestado por un accidente cerebrovascular que se presenta después de maniobras realizadas en el salón de belleza ha sido recientemente descrito. El doctor Michael I. Weintraub, jefe de neurología del *Phelps Memorial Hospital* en North Tarrytown, Nueva York, reportó en *JAMA* de abril 28, cinco casos de mujeres entre 54 y 84 años que luego de asistir al salón de belleza desarrollaron manifestaciones neurológicas importantes que requirieron hospitalización. Los síntomas observados fueron vértigo, ataxia, nistagmus, afasia de Wernicke, disfagia, disartria, parálisis facial, nauseas y vómito.

Las maniobras del salón de belleza, en particular las relacionadas con aplicación de champú, al igual que las practicadas para intubación orotraqueal o para procedimientos de odontología o quiropraxia, que requieren flexión y rotación extremas del cuello, pueden predisponer a una lesión arterial en el territorio de las arterias vertebrales. En los ancianos, las vértebras cervicales pueden verse comprometidas por cambios degenerativos acompañados de formación de osteofitos o espículas que cuando ocurren movimientos extremos pueden lesionar las arterias vertebrales que ascienden entre los agujeros transversos de la columna cervical. Así mismo, esas lesiones óseas pueden comprimir las arterias durante el movimiento de flexión y rotación produciendo obstrucción de la circulación con formación de coágulos que se pueden desprender al torrente vascular nervioso y obstruir vasos pequeños cuando se recupera la posición normal del cuello. La presencia de isquemia en el sistema nervioso central dependerá de la duración y fuerza del movimiento, la presencia de circulación colateral, de ateroesclerosis y de hipoplasia y espondilosis cervical.

Aunque el asunto no alcanza dimensiones epidémicas, se deben evitar maniobras extremas del cuello en la población anciana, en especial en aquellos con osteoartritis cervical o enfermedad vascular cerebral, por el peligro potencial mencionado.

Tomado de:
Revista ILADIBA. Vol.7
No.6. Junio 1993. p.46.

Se propuso a las alumnas señalar las partes más significativas del texto, a lo que se respondió de la siguiente manera:

> *"Centré mayor atención en el título porque hace que uno se motive a leer el contenido del texto, también en el segundo párrafo porque explica de una manera detallada las consecuencias que resultan de las maniobras en el salón de belleza." (Yorlenis).*
>
> *"...en el segundo (párrafo) ya que habla de las maniobras que uno a diario se hace en salón de belleza y que van relacionadas con el champú que causan muchas interrupciones en el cuerpo de uno como la circulación.*
>
> *Aunque hay términos que en realidad desconozco pero me llamó más la atención a pesar de eso." (Shirley")*

Se destacó el hecho de que a pesar de contener vocabulario técnico del campo de la medicina, las alumnas señalaron el segundo párrafo como el más significativo. Este es el párrafo:

> *"Las maniobras del salón de belleza, en particular las relacionadas con aplicación de champú, al igual que las practicadas para intubación orotraqueal o para procedimientos de odontología o quiropraxia, que requieren flexión o rotación extremas del cuello, pueden predisponer a una lesión arterial en el territorio de las arterias vertebrales. En los ancianos, las vértebras cervicales pueden verse comprometidas por cambios degenerativos acompañados de formación de osteofitos o espículas que cuando ocurren movimientos extremos pueden lesionar las arterias vertebrales que ascienden entre los agujeros transversos de la columna cervical. Así mismo, esas lesiones óseas pueden comprimir las arterias durante el movimiento de flexión y rotación produciendo obstrucción de la circulación con formación de coágulos que se pueden desprender al torrente vascular nervioso y obstruir vasos pequeños cuando se recupera la posición normal del cuello. La presencia de isquemioa en el sistema nervioso central dependerá de la duración y fuerza del movimiento, la presencia de circulación colateral, de ateroesclerosis y de hipoplasia y espondilosis cervical."*

Según F. Smith, "los lectores hábiles son aquellos que no se detienen frente a una palabra desconocida ya que la omiten, la substituyen o la infieren."[41] Con esto se explica que la estrategia de muestreo resuelve el problema de buscar significado uno a uno de las palabras en un texto y, más bien, permite que el lector, "elija" la información que considere más relevante usando su conocimiento mientras lee.

Por eso algunos lectores ojean y hojean, leen apartes, se fijan en las ilustraciones, buscan el final antes de hacer una lectura completa del texto, en fin, tratan de hacerse una idea global de él.

Esto implica leer yendo de una parte del texto a otra, es decir, en forma no lineal; de este modo, los lectores tendrán la oportunidad de hacer lo que realmente hace todo lector-investigador: leer en varios apartes e, incluso, en otras fuentes relacionadas con el objeto de su interés. La lectura hecha de esta forma permite una vivencia más concreta de la diversidad textual.[42]

TABLA 7: ELEMENTOS DEL TEXTO QUE FACILITARON LA COMPRENSION

ELEMENTOS	ANTE-TITULO	TITULO	FOTO	PIE DE FOTO	PARRAFOS		
					PRIMER	SEGUNDO	TERCER
%	-	15	-	10	45	60	20

Fuente: Ejercicio de Selección No. 6.

[41] SMITH. Citado por:ROMO. Op. Cit. p.73
[42] RINCON. Op. Cit. p.19

4. PROPUESTA PEDAGOGICA

¿COMO PUEDE LEERSE UNA NOVELA Y ESTIMULARSE LA PRACTICA DE LA ESCRITURA?

DE LA EJERCITACION A LA PRACTICA SOCIAL DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Como docentes sabemos que la lectura, particularmente en el nivel de nuestro interés, el bachillerato, requiere de un ambiente estimulante que propicie una actitud positiva del maestro y del alumno hacia el desarrollo intelectual, por tal razón requiere un tratamiento pedagógico que debe partir del reconocimiento de las características e intereses del momento evolutivo y sociocultural del adolescente para no afectar su goce y ´recreación´ en las obras.

Es frecuente escuchar expresiones en los adultos tales como "los muchachos de hoy no leen" "no estudian", "no saben nada" "son perezosos", "todo se lo copian", "no son originales". Igualmente se sabe que algunos investigadores han diseñado experimentos para estudiantes de diferentes edades con el objeto de observar su desempeño intelectual en diferentes etapas del desarrollo y han verificado que es bajo el procentaje de

adolescentes capaces de realizar pensamiento formal y aún más reducido el de aquellos que desarrollan pensamiento creativo[43]

Valdría la pena, entonces, analizar qué procedimientos se están utilizando, si éstos son adaptables o adaptados a la realidad de los sujetos en mención y si se procuran unas condiciones favorables para el desarrollo de la creatividad puesto que ésta siempre es posible.

Como consecuencia de un serio análisis de lo anterior, mientras se exploraban las estrategias naturales que el sujeto emplea para comprender surgieron múltiples interrogantes como estos:

¿Cómo pueden las estrategias naturales servir de soporte para una propuesta pedagógica de lectura en Bachillerato?

¿Cómo vencer el desinterés de los alumnos hacia la lectura?

¿Cómo hacer más dinámico y activo el proceso de lectura?

Y, al mismo tiempo, surgió también la idea de desarrollar la presente experiencia pedagógica como una alternativa frente a los factores que inciden negativamente en el

[43] SANCHEZ, Margarita de. Los procesos y el desarrollo de habilidades de pensamiento. p.3 (mimeo)

comportamiento lector de los alumnos de Básica Secundaria, dentro del marco del desarrollo del conocimiento.

En este sentido PIAGET expresa que:

> *" para comprender el desarrollo del conocimiento, debemos comenzar a entender la idea de qué es una operación, puesto que ésta es la esencia y base del conocimiento. Ella es un conjunto de acciones que modifican el objeto y permiten al que posee conocimientos acceder a las estructuras de transformación.*[44]

También es necesario entender qué es una operación, qué papel juega en el proceso del conocimiento, y, en particular, en el proceso de la lectura, ya que cuando el sujeto lee realiza una serie de acciones -operaciones mentales- que modifican al objeto, es decir, al texto, y el mismo sujeto - lector - resulta "transformado" por el objeto - texto.

Cuando el maestro logra acceder a esta visión puede propiciar o crear alternativas amplias, flexibles, en torno al trabajo de lectura en el aula. Intentando así romper los esquemas convencionales basados en la memorización, la obligación escolar y el deber que han predominado hasta hoy, más que el placer y el poder hacer. "Es (...) importante crear situaciones reales de comunicación oral y escrita, así como un clima de confianza y credibilidad en el aprendizaje ..."[45].

---

[44] PIAGET, Jean. El desarrollo cognitivo en losniños: Desarrollo y aprendizaje. Vol.2 Ginebra, Suiza: Centro de Epistemología Genética, 1964 p.176-186 (fotocopia)

[45] PERESTEIN DE BRASLAVSKY, Berta. La lengua escrita y los procesos de adquisición del conocimiento en una concepción socio - histórico - cultural. En: La Educación. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo No.117 O.E.A. 1994 p.25

La presente experiencia pedagógica se desarrolló alrededor de la lectura de la novela "El Viejo y el Mar" del escritor Ernest Hemingway, considerada como de lectura obligatoria en el bachillerato.

Para evidenciar la experiencia fue necesario recurrir a la producción escrita de las alumnas.

El acto de escritura, se consideró tal como han mostrado estudios sicolingüísticos desde tres procesos íntimamente relacionados: Planificación. Textualización y Revisión. Estos procesos no pueden verse como etapas porque funcionan en forma recursiva.[46]

La experiencia se realizó teniendo en cuenta los siguientes objetivos:

- Poner a las alumnas en contacto con un ambiente similar al de la novela como forma de enriquecer su información no visual.

- Estimular la producción escritora de las alumnas en torno a la lectura de la obra "El Viejo y el Mar".
- Propiciar la reflexión sobre los textos construídos gradualmente a partir de la experiencia en Taganga y la lectura de la novela "El Viejo y el Mar".

4.1 PLANIFICACION.

[46] LEVY, Hilda, y LERNER, Delia. Escritura y escuela: ¿Amor imposible o matrimonio fecundo? En: La génesis escolar de la escritura. Argentina: Investigación realizada en 1992. (fotocopia).

La primera fase de esta experiencia se orientó hacia la planificación de una visita a Taganga a fin de crear las condiciones necesarias para facilitar la interpretación de la obra "El Viejo y el Mar", y el proceso posterior de producción escrita; entendiéndose también la planificación como un proceso de pre-lectura y pre-escritura.

En este sentido, se trató de facilitar la lectura de la obra, en cuanto a que:

> *"Lo que hace fácil a la lectura (...) es la facilitación del uso de la información no visual por parte de maestro. No sólo debe adentrarse (al lector) en cada situación de lectura con una información no visual relevante, también se debe sentir con la libertad de utilizarla. Constantemente se debe desarrollar la confianza y el fondo de conocimientos de un niño, pero esto ocurrirá como una consecuencia de la lectura (...). El maestro debe procurar una estimulación activa para que el lector pueda decir, comprender y disfrutar."*[47]

Un aspecto importante de la planificación es el que tiene relación con el tipo de texto que se va a leer y se quiere producir, para este caso, un texto narrativo. Pensando en eso, se estructuró de la siguiente manera:

- Se acordó realizar una visita a Taganga, Pueblito típico de pescadores, ubicado al Norte de Santa Marta, asentado en una hermosa y tranquila bahía que se ha convertido en los últimos años en sitio de atracción turística. De esta manera se aprovecharon las características socio-geográficas del lugar (donde se desarrolló la experiencia), por su

[47] SMITH. Op. Cit. p.200

similitud con las de la obra "El Viejo y el Mar" para crear preconceptos necesarios al momento de abordar la lectura de la misma.

- Se predispuso afectivamente a las alumnas para la lectura de la novela. Se procedió a determinar conjuntamente con ellas fecha y hora para la visita; así como también fijar ciertas condiciones como la consecusión del permiso de los padres de familia y de la Directora del Colegio, y el poder disfrutar al final de un agradable baño de mar. Todo esto creó una gran expectativa, evidenciada en el hecho de que desde ese momento los temas de conversación y la actividad escolar giraron en torno a la cada vez más anhelada visita a Taganga.

- Se establecieron pautas mnemotécnicas para organizar la información obtenida.

A fin de sacar el mayor provecho a la experiencia, colectivamente se fueron definiendo algunos parámetros de trabajo para la visita, de modo que, tal como ocurre en el proceso natural de lectura, las alumnas tuvieran oportunidad de anticiparse al significado, en este caso, la interpretación de la realidad a explorar. Se formularon entonces interrogantes "¿Qué hacer allí?" "¿Qué mirar?" "¿Con quién hablar¿". De aquí surgió la idea de entrevistar pescadores, preguntarles "¿Cuántos años llevan en el oficio?" "¿Por qué son pescadores?" "¿Qué anécdotas pueden contar de su vida, como pescadores?" "¿De qué instrumentos se valen para pescar?" "¿Cómo hacen para subsistir cuando están en el mar?" "¿Qué especies pescan con más frecuencia?" "¿Qué peligros han tenido que

afrontar en el mar?" "¿Qué sienten por el mar?" "¿Les gustaría que sus hijos fueran también pescadores?" "¿Qué es lo más difícil y las más agradable de la vida de mar?".

Durante la visita las alumnas se distribuyeron libremente en pequeños grupos a lo largo de la playa y, de acuerdo con lo planeado, exploraron el lugar hasta ubicar a algunos pescadores. Con entusiasmo, entonces, procedieron a abordarlos para la entrevista tan ansiosamente preparada. La experiencia resultó mucho más provechosa de lo esperado. En ese intercambio surgieron otras inquietudes sobre los pescadores y el lugar, descubrieron cosas nuevas al conocer y manipular instrumentos de pesca y se sorprendieron ante la historias, que por momentos parecían irreales. Así apreciaron la forma de vida que llevan los pescadores. Las emociones fueron evidentes. Al final todas disfrutaron de un baño en el mar.

Con todos estos elementos se configuró el proceso de la planificación.

4.2 TEXTUALIZACION.

Una vez llevada a cabo la planificación, se consideró haber previsto algunos elementos de apoyo y estímulo que podrían aproximar a las alumnas a las actividades escritora y lectora.

A partir de ésto, la textualización se concibió desde dos prespectivas: La escritura y la lectura. Concebida desde la escritura, implicaba un pensamiento que podía ser plasmado en una superficie con una intención que no necesariamente era la de informar o recordar,

pues también podía ser, contar o narrar como una forma de disfrutar o pasar el tiempo de una manera creativa y divertida. Concebida desde la lectura, implicaba considerar la interpretación también como un texto, en cuanton a que se producía una transformación en la estructura cognoscitiva del sujeto, de la cual se podía dar cuenta en forma oral o escrita.

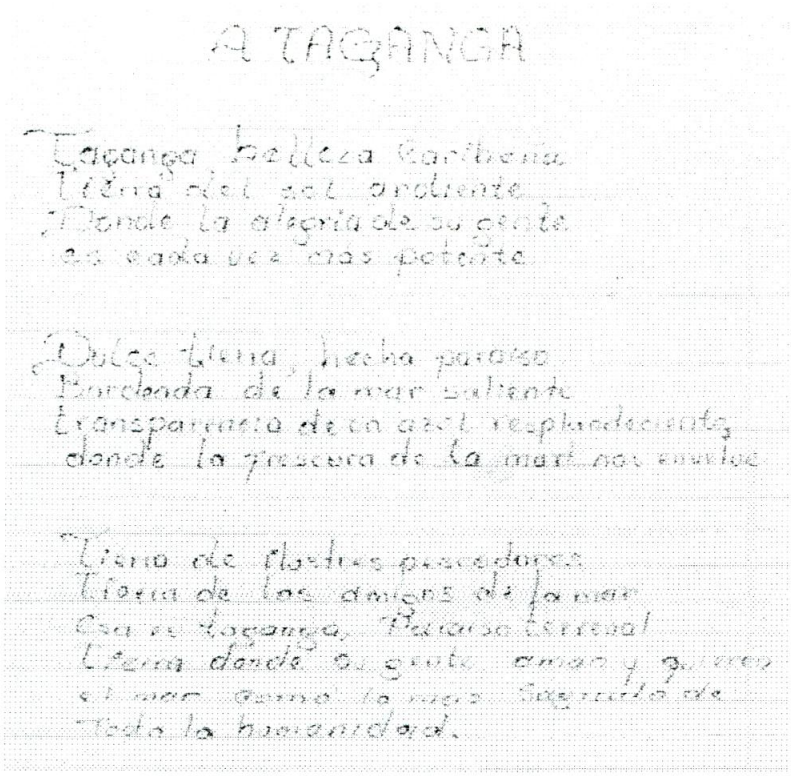
De manera específica, el propósito del proceso de textualización en esta experiencia se centró en la producción escritora de las alumnas en torno a la lectura de la obra "El Viejo y el Mar".

4.2.1 Textualización a partir de la visita a Taganga.

En un primer momento se llevó a las alumnas a organizar por escrito de manera coherente lo sucedido en la visita a Taganga. Se había previsto la elaboración de un texto narrativo, pero posteriormente se prefirió darles libertad para expresarse empleando cualquier género y estilo de escritura.

Analizadas las producciones pudo apreciarse, así, una variedad de formas de escritura: relato, noticia, informe, poesía, coplas y mezcla de relato de la experiencia en Taganga con las experiencias del pescador de la novela; esto último reveló que pese a que no se había indicado la lectura de la obra, ya algunas alumnas la habían hecho por su cuenta motivadas, tal vez, por las experiencias vividas hasta ese momento.

Cindry elaboró la siguiente poesía.


A TAGANGA

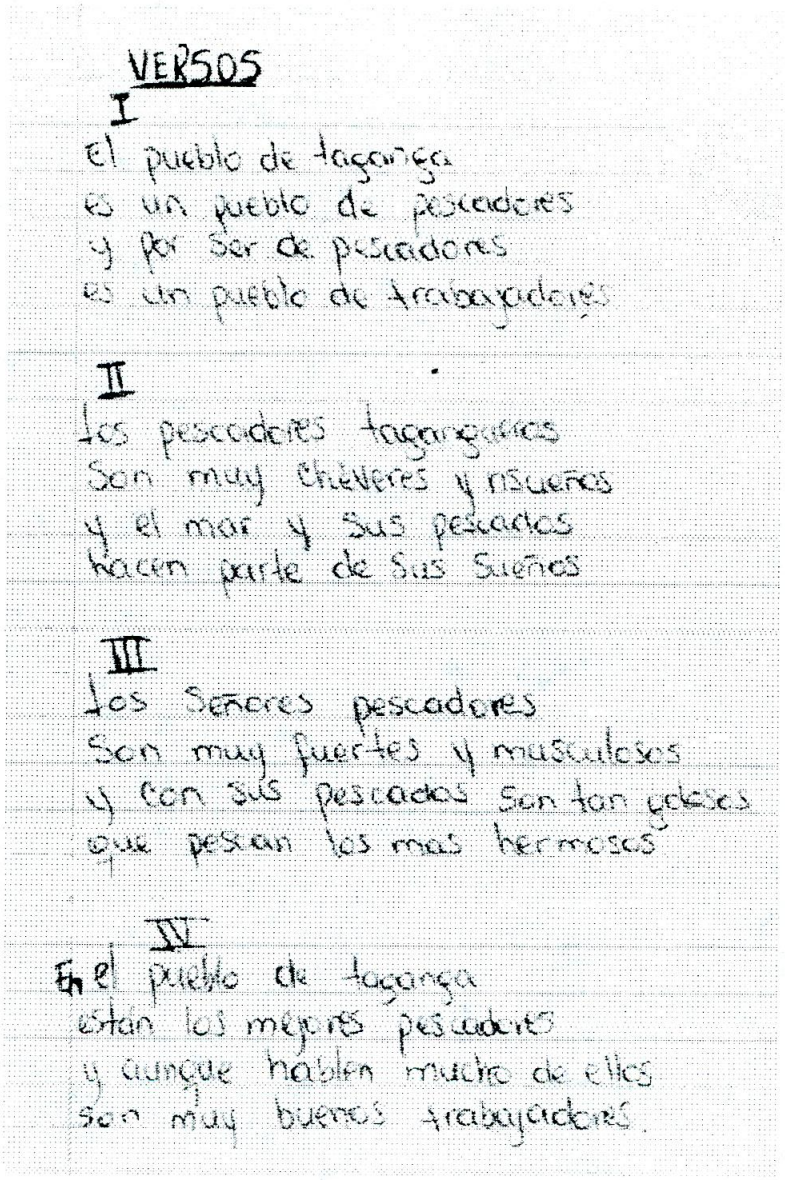
Taganga belleza caribeña
Tierra del sol ardiente
Donde la alegría de su gente
es cada vez mas potente

Dulce tierra hecha paraiso
Bordeada de la mar salada
transparencia de un azul resplandeciente
donde la frescura de la mar nos envuelve

Tierra de ilustres pescadores
Tierra de los amigos de la mar
Oh! Taganga, Paraiso terrenal
Tierra donde su gente ama y quiere
el mar como la mejor fuente de
Toda la humanidad.

En ella se aprecia la sublimación del lugar y sus personajes característicos, los pescadores, a través de expresiones poéticas en un lenguaje sencillo como "belleza caribeña", "paraiso terrenal" "amigos de la mar" e "ilustres pescadores"; también se observa cómo de esta manera logra expresar el sentimiento que le produjo la visita a Taganga. Vale la pena anotar que los pocos errores morfológicos no restan valor a la producción alcanzada. Su tenxto lo acompañó de un dibujo alusivo al lugar.

Julia textualizó la experiencia por medio de coplas que aluden a los pescadores como hombres trabajadores, fuertes y risueños.



VERSOS

I

El pueblo de tagonga
es un pueblo de pescadores
y por ser de pescadores
es un pueblo de trabajadores

II

los pescadores tagangueros
Son muy chilleres y risueños
y el mar y sus pescados
hacen parte de sus sueños

III

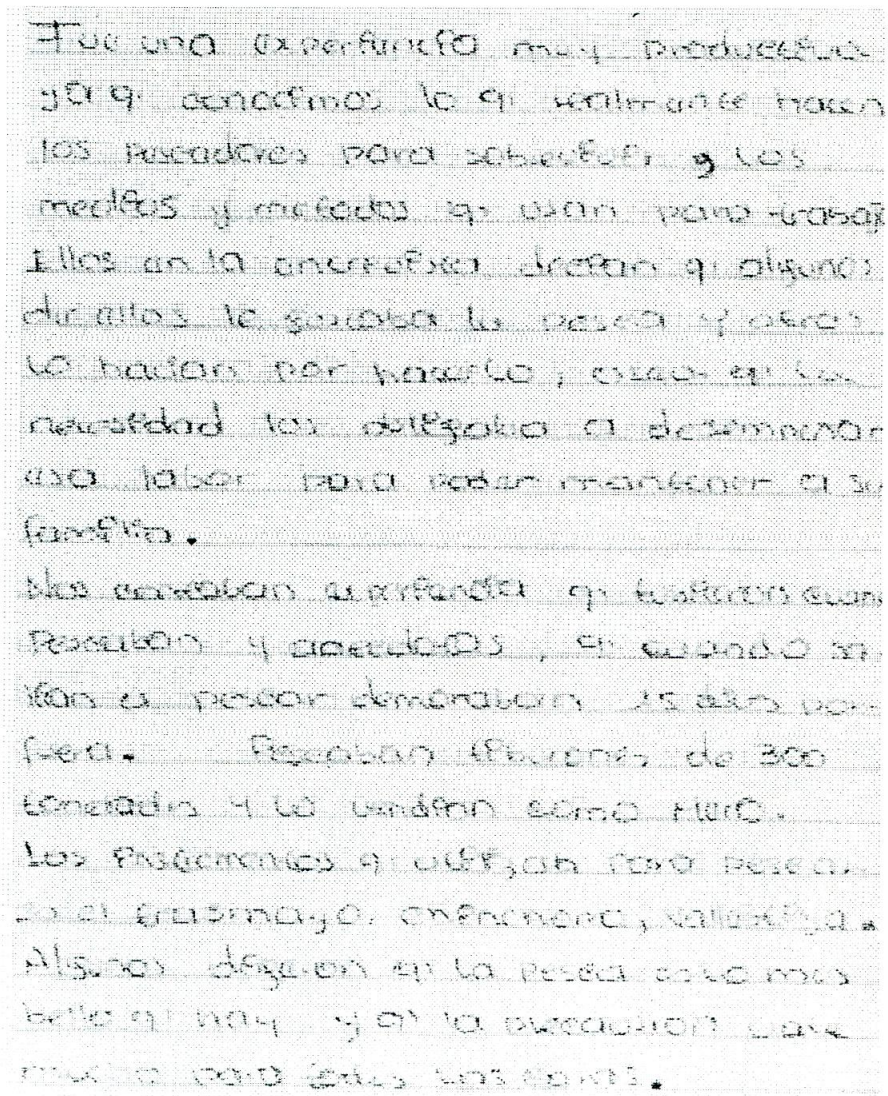
los señores pescadores
Son muy fuertes y musculosos
y con sus pescados son tan golosos
que pescan los mas hermosos

IV

En el pueblo de tagonga
están los mejores pescadores
y aunque hablen mucho de ellos
son muy buenos trabajadores.

Esta producción está organizada coherentemente y bien cuidada en su caligrafía y ortografía.

En el informe de Patricia se aprecia el desarrollo de la capacidad de síntesis, pues pudo recoger en un texto relativamente corto gran parte de la información obtenida como fruto de la entrevista con los pescadores.



Se observa en esta producción la prevalencia de las ideas sobre el aspecto formal de la escritura.

4.2.2 Textualización a partir de la lectura.

En este marco de referencia, la lectura de la obra surgió de una manera natural o espontánea, debido a la serie de alusiones a que constatemente se hacían en la escuela como producto de la visita a Taganga. Se puede considerar que fue así como quienes ya habían iniciado o estaban avanzadas en la lectura de "El Viejo y el Mar" jalonaron e interesaron a quienes aún no habían tenido ningún conocimiento de ella, es decir, proveyeron los estímulos necesarios para involucrar al resto del grupo en la actividad lectora.

Todo esto permitió que la lectura se diera en forma libre, sin imposición por parte del maestro quien adquirió un nuevo rol como colaborador en el proceso de textualización.

> *"Esto no significa -señala Dewey- que el maestro ha de permanecer aparte, como un observador; todo lo contrario a proporcionar materias ya hechas y a atender a la corrección con que se repiten; no es la aquiescencia, sino la participación, la colaboración en la actividad. En tal actividad compartida, el maestro es un aprendiz sin saberlo."*[48]

Esto implicó para el maestro servir de apoyo y orientador de las alumnas en sus dudas e inquietudes que fueron resueltas con la participación de todas. Como en el caso de Yolanda quien se acercó a preguntar el nombre del niño en la obra. Esta pregunta fue trasladada a todo el grupo generándose una discusión. Algunas decían que se llamaba

[48] PALACIOS DE PIZANI, Alicia y LERNER, Delia. En: el aprendizaje de la lengua escrita en la escuela. Reflexiones sobre la propuesta pedagógica constructiva. Caracas: Kapelusz. 1990. p.133

Santiago, otras Manolín y otras que el nombre no era importante. Al fin se resolvió el problema acudiendo al texto (estrategia de comprobación).

La textualización de la lectura se evidenció en ese proceso de construcción de significados; proceso que fue más productivo cuando las alumnas tuvieron la posibilidad de compartir e intercambiar ideas. Esto ayudó a enriquecer el propio punto de vista y el del colectivo. Por ejemplo, en un momento se afirmó por parte de una alumna que al insistir el viejo en su empeño de irse a la mar "Estaba buscando la muerte". En torno a ésto se suscitó una encendida polémica donde, en algunos casos, se refutó diciendo que "el viejo quería demostrar que aún era capaz de hacer una buena pesca y no quería darse por vencido", y se respaldó hablando de "los peligros del mar." Del intercambio de ideas fueron surgiendo nuevas hipótesis hasta configurar cada alumna su visión de la obra en este sentido.

> *"Lejos de la norma de que para escuchar a alguien o hacer una lectura no se puede acceder con prejuicios sobre el contenido y es preciso olvidar todas las opiniones propias, la apertura a la opinión del otro o del texto implicará siempre ponerla en relación con el conjunto de las propias opiniones, o relacionarse con ellas."*[49]

La discusión desarrollada por las alumnas entonces, lejos de considerarse vana o improductiva resultó ser fundamental para enriquecer la comprensión.

---

[49] GADAMER, Hans Georg. Verdad y método. Volúmen 2 (fotocopia) p.63

Este punto de vista es compartido por Gadamer en su obra "Verdad y Método", al afirmar que la comprensión empieza cuando algo nos llama la atención; y cuestionar un juicio -sobre lo que otro o un texto dice- no comporta su simple eliminación o aventajar en su lugar al otro o lo otro. El mejor modo de aclarar el propio juicio es hacer uso de él, contrastándolo con otros juicios, lo que permitirá que éstos se expliciten.

En resumen, la textualización a partir de la lectura de la obra se dió siempre en forma oral.

4.2.2.1 Textualización a partir de referentes.

En el estudio del proceso de la comprensión de un texto es claro que la suma de la interpretación de las partes de éste no determina la comprensión del todo, pero no se puede desconocer la interacción o la dinámica entre las partes y el todo para llegar a esa comprensión.

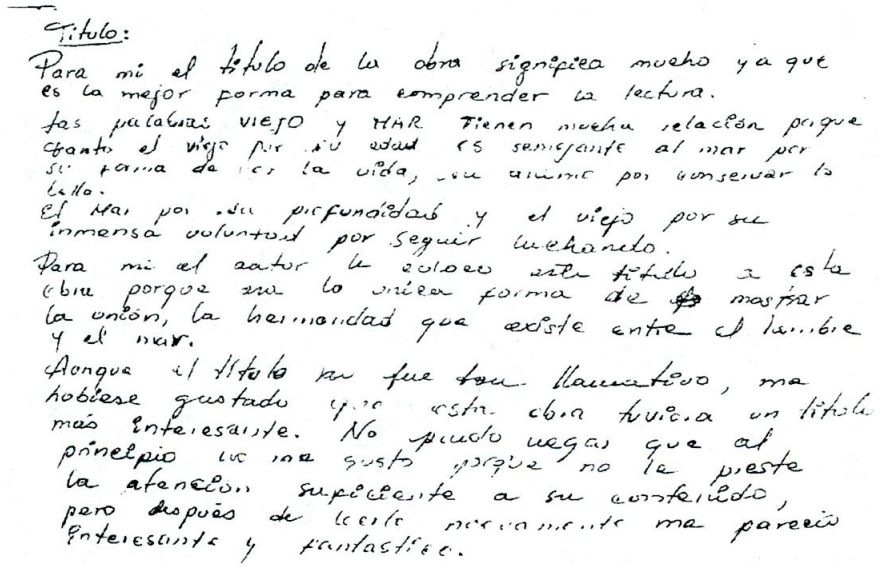
Apelando a esa regla filosófica en el presente estudio se tomaron algunos referentes de la obra "El Viejo y el Mar" a fin de estimular el proceso de comprensión total de ella. Los referentes en mención fueron: el título, personajes, marco espacio-temporal, acciones y valores.

Al abordar la lectura y puesta en común de la obra (ya se ha dicho que algunas alumnas desde el inicio de la experiencia, habían leído por su propia iniciativa la novela) se quiso trabajar inicialmente desde el título como una forma de propiciar las primeras

anticipaciones o predicciones, estrategias de las que se ha hablado a lo largo de este trabajo, que sirvieran de base a la comprensión.

Fue así como cada una de las alumnas le otorgó un significado particular, en ningún momento anárquico, pues estaba basado en interpretaciones individuales pero, al mismo tiempo, derivadas de un contexto común.

Sobre el título Mary opinó:

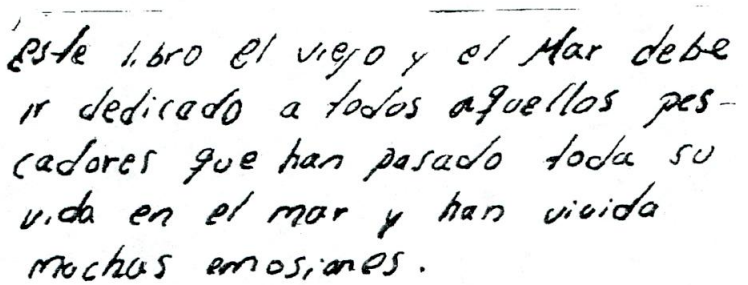

Título:
Para mi el título de la obra significa mucho ya que es la mejor forma para comprender la lectura.
las palabras VIEJO y MAR tienen mucha relación porque cuanto el viejo por su edad es semejante al mar por su forma de ver la vida, uno cuidar por conservar lo bello.
El Mar por sus profundidades y el viejo por su inmensa voluntad por seguir luchando.
Para mi el autor le colocó este título a esta obra porque era la única forma de mostrar la unión, la hermandad que existe entre el hombre y el mar.
Aunque el título no fue tan llamativo, me hubiese gustado que esta obra tuviera un título más interesante. No puedo negar que al principio no me gustó porque no le presté la atención suficiente a su contenido, pero después de leerlo nuevamente me pareció interesante y fantastico.

Como se puede apreciar Mary textualizó a partir del título haciendo dos reflexiones: Una acerca del significado que para ella tuvo este referente; y otra, sobre la razón que tuvo el

autor para colocarlo. Estos conceptos se pueden entender como hipótesis que ella formuló y sobre las cuales, más adelante, fundamentó deducciones o inferencias.

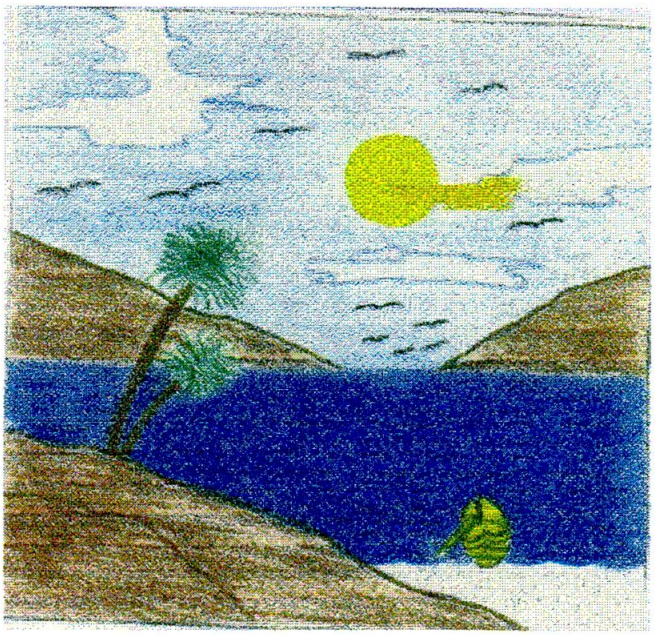
Sobre esto último es notable la relación que la alumna estableció entre los valores del personaje Santiago y el mar.

Elena dijo sobre el título.

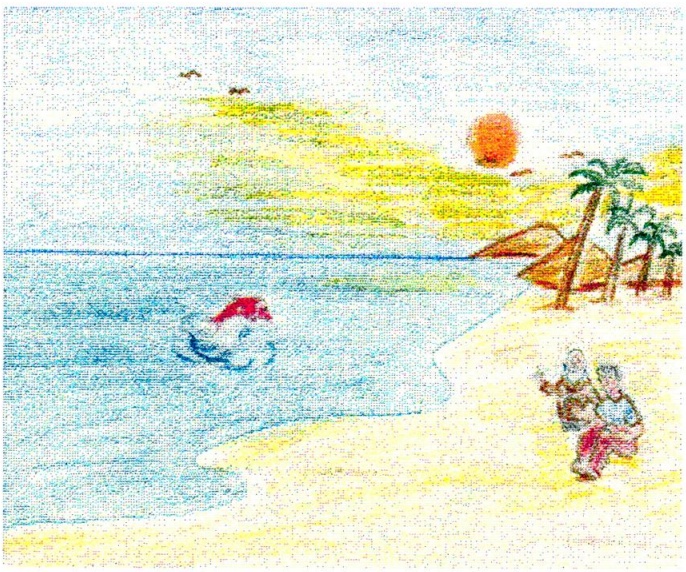


El texto deja traslucir entonces, que para la alumna el título es un homenaje a los pescadores en general. Infirió ella así, la necesidad de reconocer y valorar el trabajo realizado por este grupo de personas, en una sociedad que muchas veces ignora o desestima la mano de obra al parecer no calificada.

Paula y Sofía se expresaron acudiendo sólo al dibujo, que es una de las formas anteriores a la escritura utilizadas por el hombre en la prehistoria, y, además, uno de los momentos claves del proceso de construcción de la lengua escrita.



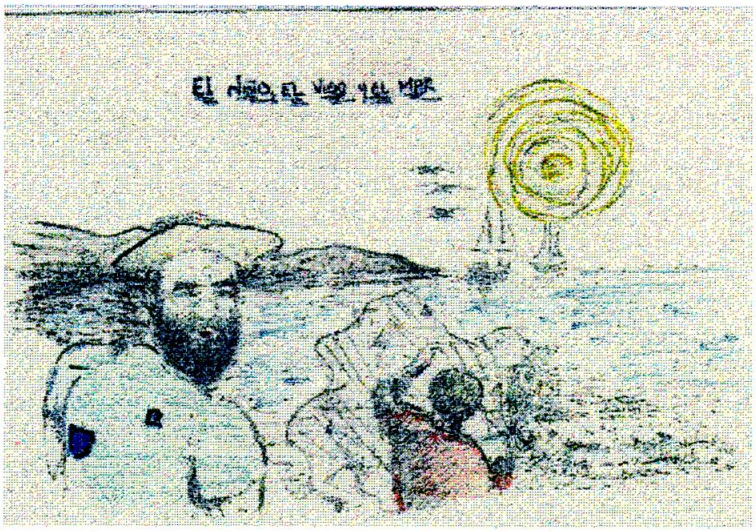
Paula



Sofía

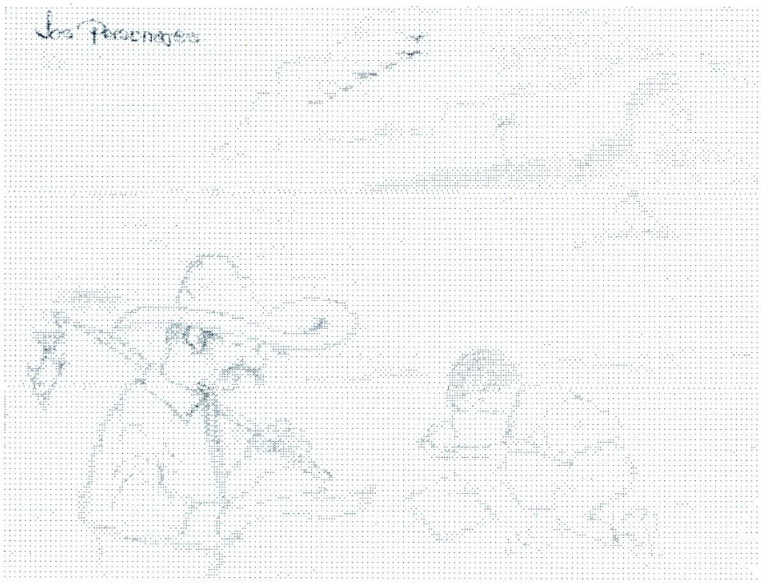
Por su parte, Carmen aunque se valió casi completamente del dibujo para dar razón del título también acudió a la escritura de manera original. Ella aportó en el título un personaje más, el niño, y de ésta manera logró establecer una diferencia con el autor, que de todas

maneras resulta coherente dentro de la obra. Este hecho demuestra que la alumna ya leyó la novela.

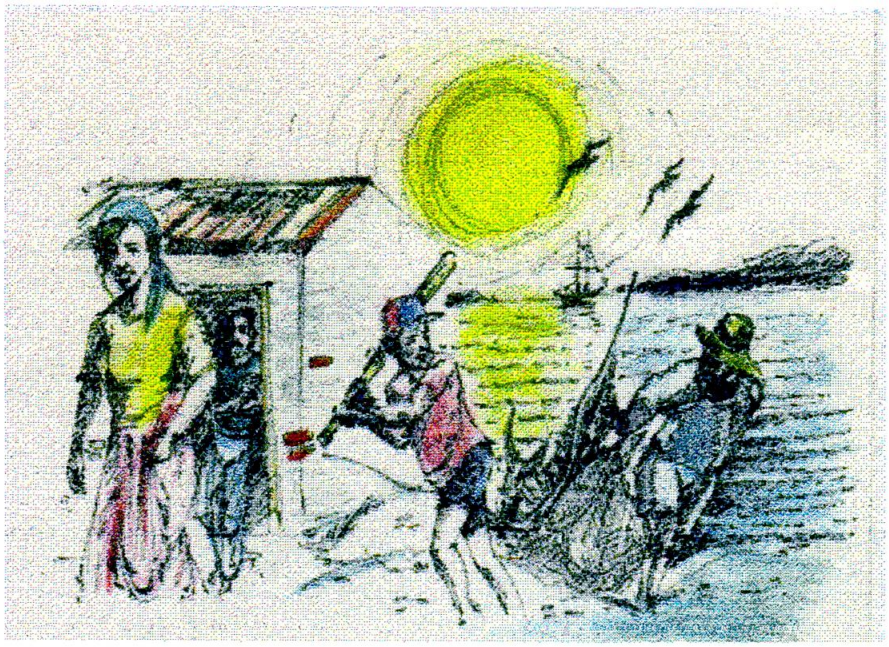


Carmen

En otro orden de ideas, las alumnas basándose en los personajes - textualizaron de la siguiente manera:



Katy

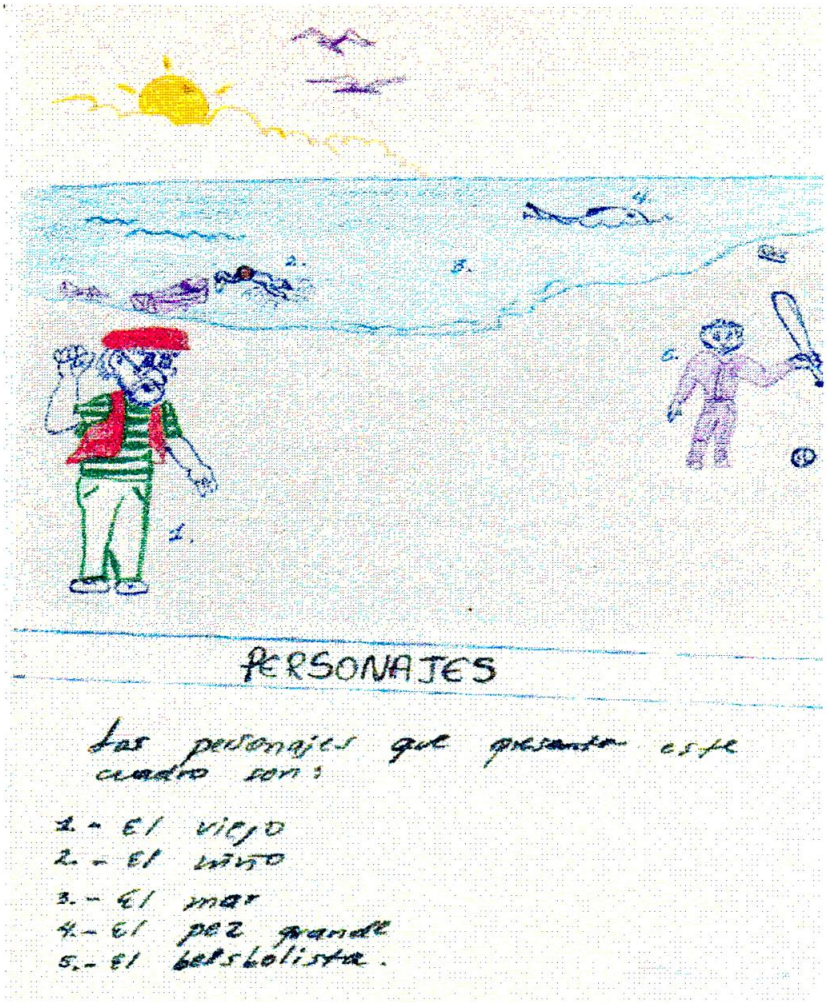


Carmen

Estas dos alumnas, mostraron su competencia comunicativa a través del dibujo.

Es común observar en las escuelas que en algunas ocasiones, por diversas razones, los niños y jóvenes no se atreven a escribir y prefieren, como forma alternativa de comunicación el dibujo. Si se descubre esta situación, tal como sucedió en esta experiencia, es bueno entonces, permitirla y estimularla y en ningún caso, rechazarla. Más bien se debe tratar de descubrir los factores que obstaculizan la escritura y tomar el dibujo como primer referente de la textualización.

Yoly también se valió del dibujo para referirse a los personajes, pero acompañó su representación de una lista de ellos. Para complementar la información que pretendía presentar. En ella aparecen "el mar" y "el pez" personificados, quizás respondiendo a la importancia que tienen dentro de la obra.

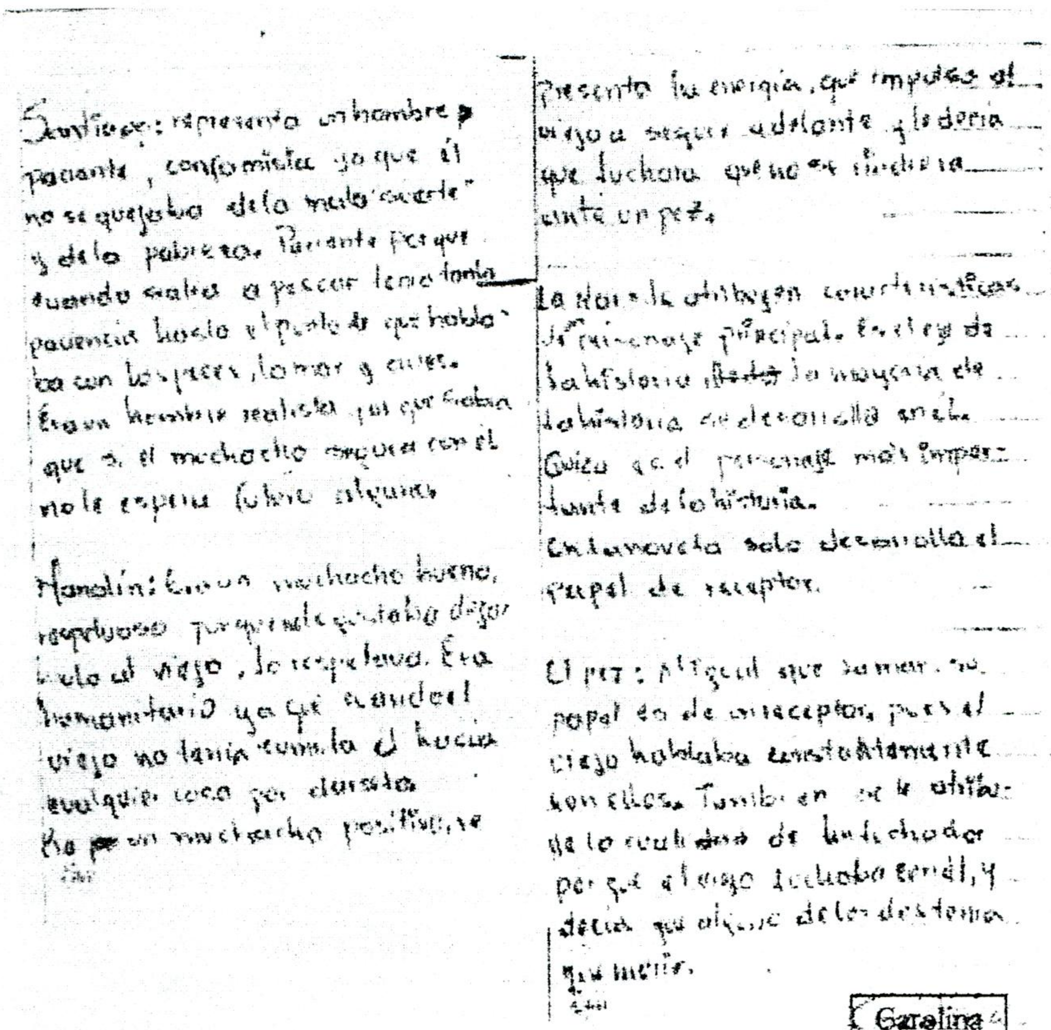


Yoly

A través de la lectura Carolina pudo realizar diversas comprobaciones que la llevaron a fundamentar su opinión sobre las caracaterísticas de algunos personajes de la obra.

Sin embargo, también se observa una conceptualización, producto de las inferencias a que dió lugar la interpretación del texto. Cabe destacar que la alumna otorgó un gran valor al mar al considerarlo como el personaje principal. De la misma manera destaca al pez como personaje; es decir, le otorga características humanas, lo personaliza colocándolo en igual condición que Santiago y Manolín.

Como puede apreciarse, a diferencia de Carolina, Beatríz consideró a Santiago, y no al mar como la figura principal de la novela, mientras que Paula no hizo ningún tipo de jerarquización. A pesar de estas diferencias esos conceptos tiene validez puesto que cada una presenta una serie de argumentos para justificar su punto de vista sin distorsionar el sentido global de la obra.



Santiago: representa un hombre paciente, conformista ya que él no se quejaba de la "mala suerte" y de la pobreza. Paciente porque cuando salía a pescar tenía tanta paciencia hasta el punto de que hablaba con los peces, la mar y aves. Era un hombre realista ya que sabía que si el muchacho seguía con él no le esperaba futuro alguno.

Manolín: Era un muchacho bueno, respetuoso porque no le gustaba dejar solo al viejo, lo respetaba. Era humanitario ya que cuando el viejo no tenía comida él hacía cualquier cosa por darselo. Era un muchacho positivo, re[illegible]

Representa la energía, que impulsa al viejo a seguir adelante y le decía que luchara que no se rindiera ante un pez.

La mar: le atribuyen características de personaje principal. En el eje de la historia [illegible] la mayoría de la historia se desarrolla en ella. Quizá es el personaje más importante de la historia. En la novela solo desarrolla el papel de receptor.

El pez: al igual que la mar, su papel es de un receptor, pues el viejo hablaba constantemente con ellos. También se le atribuye la cualidad de luchador porque el viejo luchaba con él, y decía que alguno de los dos tenía que morir.

Carolina

9. Santiago (El viejo): Dentro de la obra
Santiago es la figura principal, es
el epicentro de todo, Santiago es
un pescador q' se sumerge en la
soledad, pero en la obra cumple un
papel muy importante ya q' hace a cono
cer al relato de él y del mar. El viejo
es un hombre solo, q' se hace acompañar
por sus únicos amigos los peces y el
mar, Santiago es un hombre, q' en la
novela solo se dedicaba a sentarse
frente al mar a pensar en su soledad y
a reflexionar sobre los días q' había
tenido de tanta mala suerte porq' no
cogía un pez.

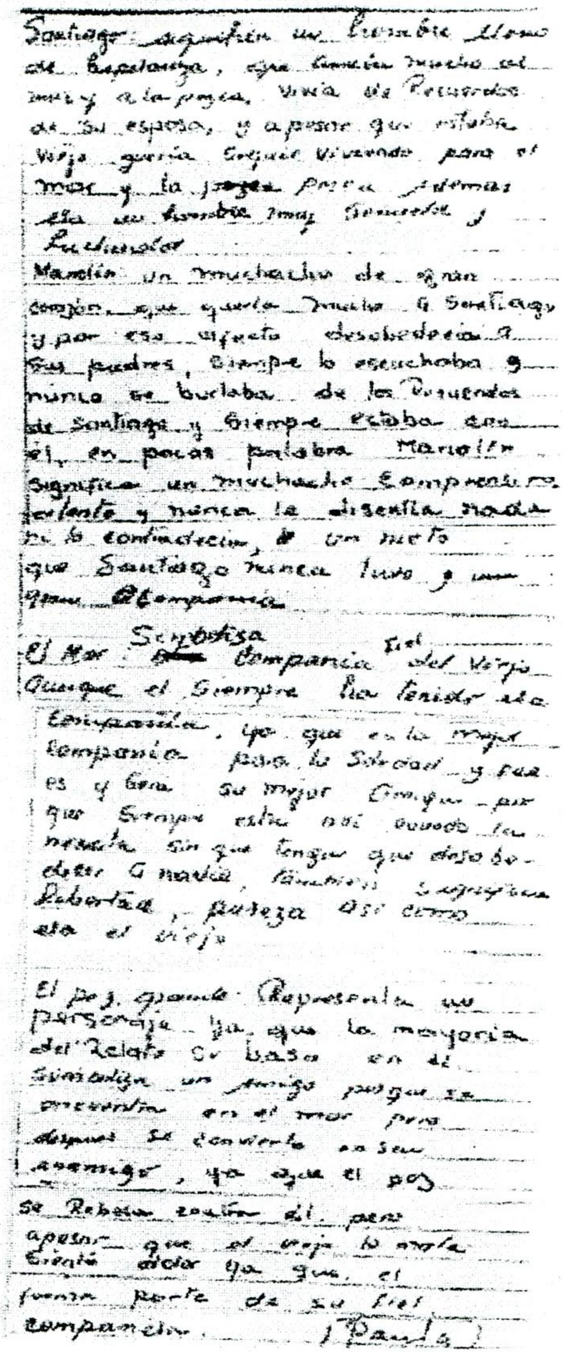
Manolín: Manolín viene entrando
en la obra como una ayuda, un acom-
pañante para el viejo, es su amigo
fiel, es aquel muchacho q' lo alentaba
pa' q' no perdiera la esperanza
de encontrar un pez, y de que pudiese
cambiar su mala suerte q' el percibía
el muchacho se había propuesto
q' navegaría junto con él para q' después
lo contaría su suerte y encontrara
un pez.

El mar: también juega un papel
importante, ya q' [illegible] es el principal
medio que el viejo para su
subsistencia también como un amigo
además es un acompañante para
evitar o disminuir su soledad, ya q'
en el mar se encontraban sus fieles
amigos aparte de los peces.

El pez: era lo q' siempre había soñado
alcanzar el viejo, y después de tan
mala suerte, lo halló. Fue además
otro acompañante de él porq' el
viejo en sus sueños hablaba con
él.

El yaguajo: Era un jugador de béisbol
del cual el muchacho
Manolín era fanático
(este personaje estaba en la
cabeza del viejo)

Paredes

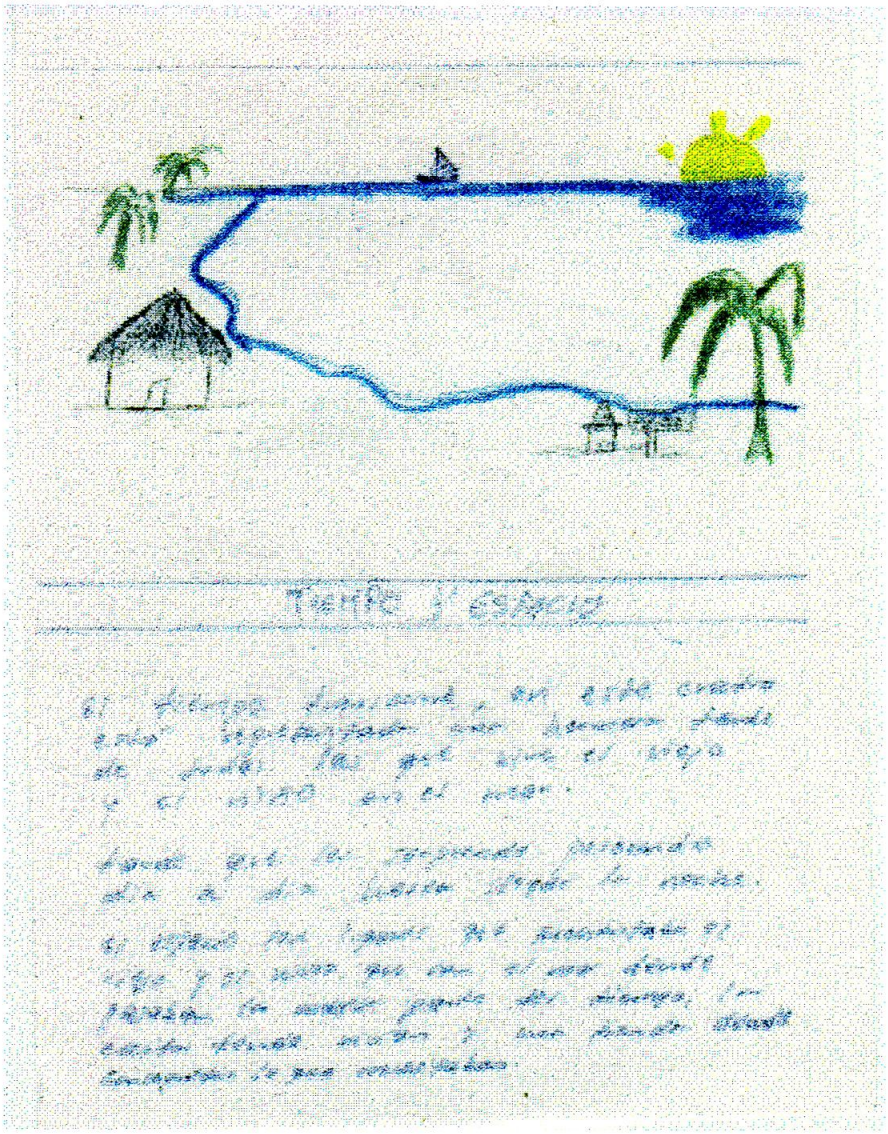


Santiago: significa un hombre lleno de esperanza, que amaba mucho el mar y a la pesca, vivía de Recuerdos de su esposa, y a pesar que estaba viejo quería seguir viviendo para el mar y la pesca. Además era un hombre muy [illegible] y luchador.
Manolín: un muchacho de gran corazón, que quería mucho a Santiago y por ese afecto desobedecía a sus padres, siempre lo escuchaba y nunca se burlaba de los Recuerdos de Santiago y siempre estaba con él, en pocas palabra Manolín significa un muchacho comprensivo, [illegible] y nunca le discutía nada ni lo contradecía, es un nieto que Santiago nunca tuvo y una gran compañía.

Simboliza
El Mar: compañía fiel del viejo, aunque él siempre ha tenido esa compañía, ya que es la mejor compañía para la soledad y [illegible] es y será su mejor amigo porque siempre está así cuando lo necesita sin que tenga que desobedecer a nadie, también significa libertad, pureza así como era el viejo.

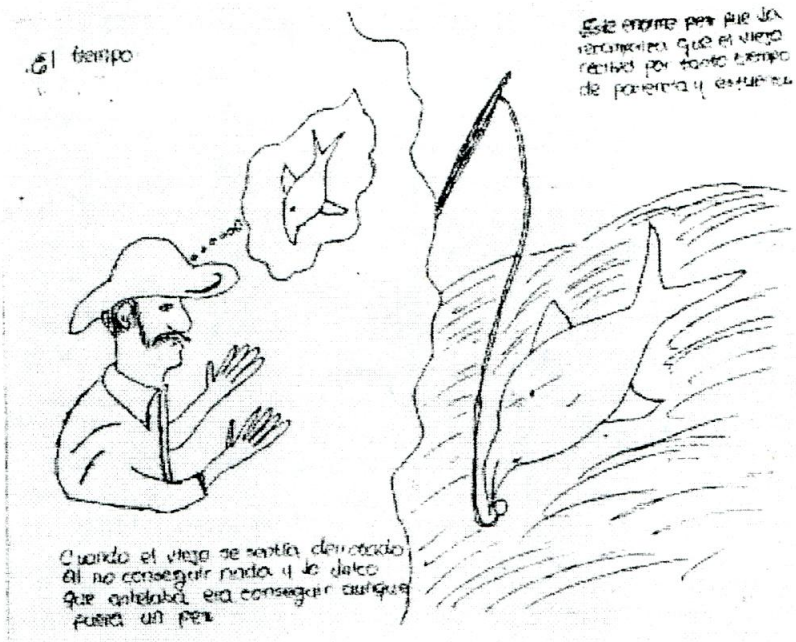
El pez grande: Representa un personaje ya que la mayoría del Relato se basa en él. Simboliza un amigo porque se encuentra en el mar pero después se convierte en su enemigo, ya que el pez se Rebela contra él, pero a pesar que el viejo lo mata siente dolor ya que él forma parte de su fiel compañía. (Paula)

En cuanto a la interpretación lograda del marco espacio-temporal.



Yoly

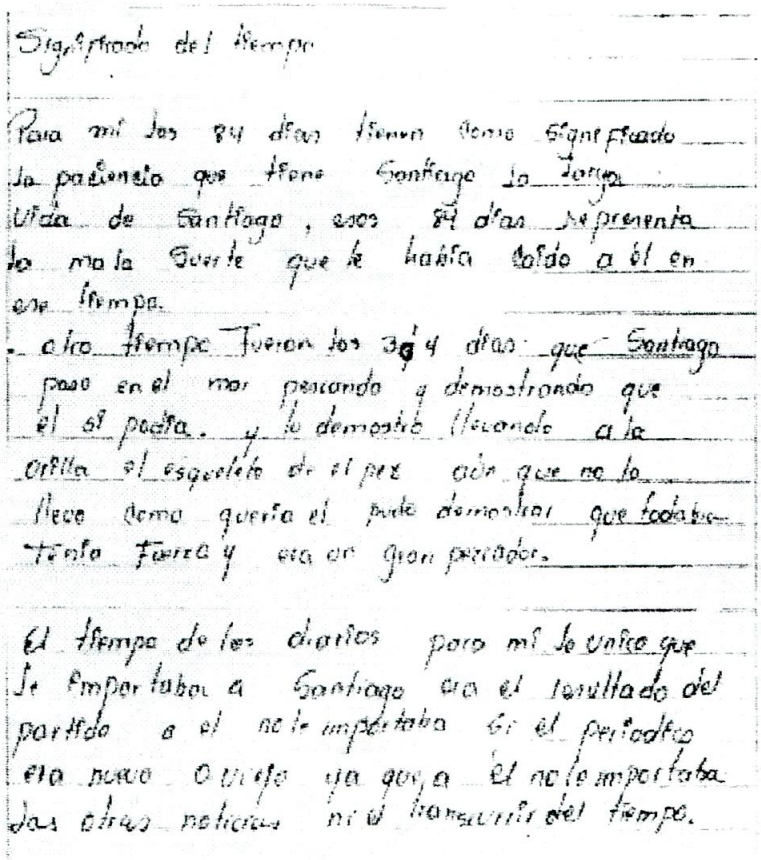
Yoly se expresó por medio de una combinación de escritura y dibujo. Allí hizo una alusión al tiempo en un sentido poético, enmarcándolo en una tarde de la vida del viejo y el niño; y, al espacio señalando los lugares importantes, para ella, en la novela.



Katy

Se observa que Katy estableció en sus representaciones una separación entre espacio y tiempo. Dentro del espacio ella privilegió para la significación al mar; y, en el tiempo, los momentos en que el viejo, pacientemente en medio de su esfuerzo, pensaba en el pez.

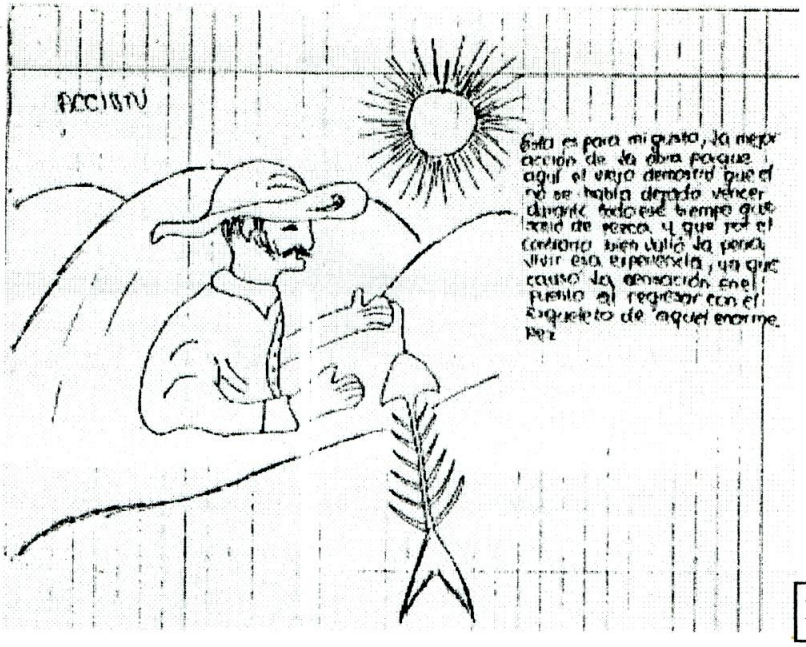
Sonia por su parte, al ubicarse en el marco temporal encontró tre ejes: el tiempo de los días de Santiago sin pesca que relacionó con su larga vida y mala suerte; el tiempo de la lucha del pescador con el enorme pez que ella simbolizó como la tenacidad y fuerza; y, finalmente, el tiempo de los diarios que señaló como el pasado que al viejo ya no le importa. Al ubicarse en el espacio destacó tres lugares: el mar, calificándolo como el más importante en el desarrollo de la obra; el puerto, como lugar de trabajo de los pescadores; y la choza, lugar de los sueños y recuerdos del viejo.



Desde el punto de vista de las acciones. Katy sintetizó los hechos en la llegada de l viejo al puerto con el esqueleto del pez.

Esto quiere decir que, para ella, los demás sucesos de la narración conducen a ese gran final.

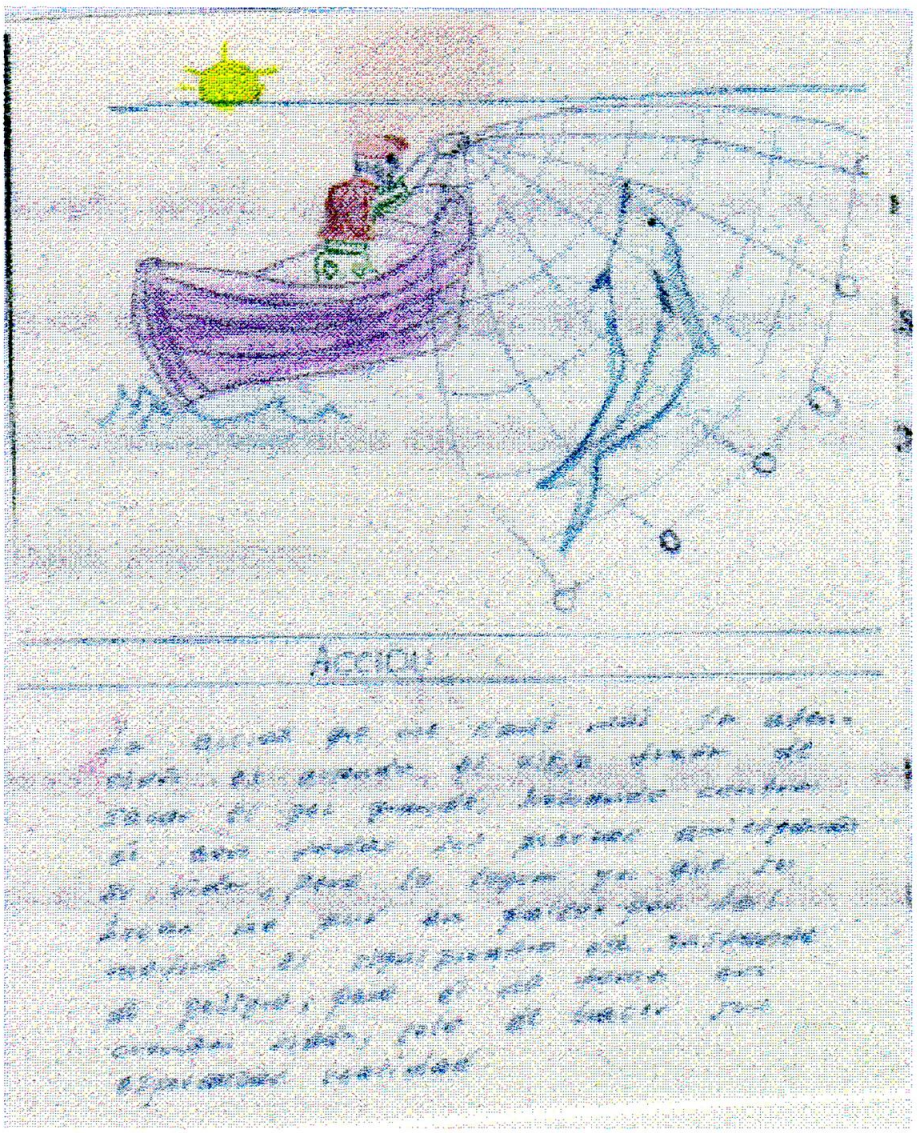
Nuevamente Carmen se apoyó en el dibujo acompañándolo de un pequeño texto para complementar sus ideas. En este caso, destacó al viejo y al niño capturando un pez. Se considera esta acción como inferida puesto que en la novela se menciona, pero no se describe ninguna situación de pesca entre los dos personajes.



Katy

Carmen

Al igual que en su producción anterior Yoly combinó dibujo y escritura. Para la interpretación que hizo de las acciones, centró todos los sucesos en un sólo momento, el de la lucha del viejo por sacar el gran pez.



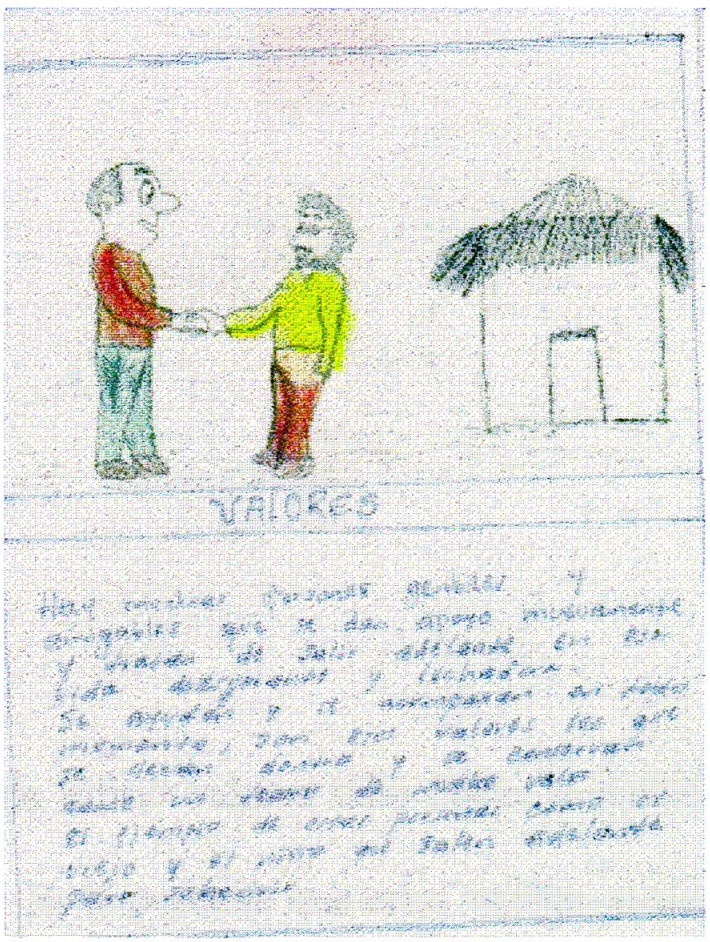
Yoly

Al igual que en su producción anterior Yoly combinó dibujo y escritura. Para la interpretación que hizo de las acciones, centró todos los sucesos en un sólo momento, el de la lucha del viejo por sacar el gran pez.

El análisis así realizado revela que cada estudiante se apoyó en la estrategia de muestreo para construir el significado global del texto leído. Es claro que todas las partes del texto

no resultan igualmente significativas para el lector, por lo cual éste se ve precisado a establecer jerarquías.

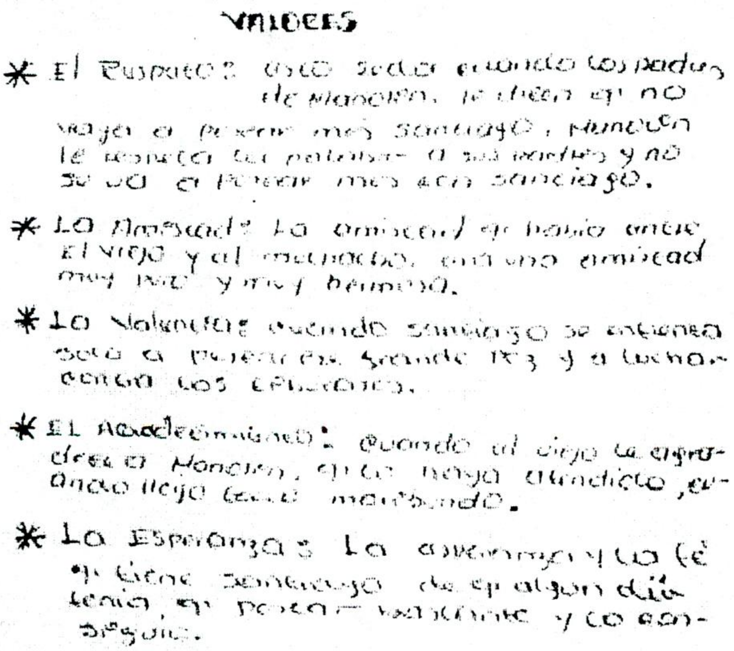
En el intento por llevar a las alumnas a enriquecer su visión de la obra deduciendo valores implícitos en ella, se pudo apreciar la capacidad de las alumnas para inferirlos; lo cual se convierte en una instancia muy enriquecedora puesto que pone en evidencia el proceso de transformación de las estructuras conceptuales, rebasando así la mera repetición o memorización en que se podría caer al estudiar un texto. Las siguientes producciones son una muestra de lo anterior.



Yoly

Yoly, de manera acertada infirió valores tales como la amistad, la solidaridad y la amabilidad o buen trato. Es importante que estos valores se señalen especialmente en esta época en que se hallan en crísis. Se observa que el texto parte de una apreciación general hasta llegar a la alusión directa a la obra; lo cual se entiende como una aplicación del significado de la obra a la realidad.

Milena fué más allá que Yoly al inferir valores como el respeto, la valentía, el agradecimiento, la esperanza y la fé, a partir de situaciones muy específicas dentro dew la narración.



VALORES

* El Respeto: esto se da cuando los padres de Manolín le dicen que no vaya a pescar más [con] Santiago, Manolín le respeta las palabras a sus padres y no se va a pescar más con Santiago.
* La Amistad: La amistad que había entre el viejo y el muchacho, era una amistad muy [illegible] y muy hermosa.
* La Valentía: cuando Santiago se enfrenta solo a pescar ese grande pez y a luchar contra los tiburones.
* El Agradecimiento: cuando el viejo le agradece a Manolín, que le haya atendido, cuando llegó casi moribundo.
* La Esperanza: La esperanza y la fé que tiene Santiago de que algún día tenía que pescar bastante y lo consiguió.

Vale la pena destacar que el análisis realizado hasta este punto, por el carácter de la experiencia, apunta a valorar y rescatar la competencia comunicativa de las alumnas, por

eso no se ha detenido a analizar los aspectos convencionales de la lengua como son los que tienen que ver con la ortografía y caligrafía, entre otros. Esto no quiere decir que esos aspectos no sean importantes si no más bien que hay que desarrollar lo primero, es decir,la competencia comunicativa, para luego perfeccionar los demás; tarea que es de toda la vida.

4.3 REVISION.

La producción textual puede ser considerada como un proceso de gestación. Este surge de una idea inicial que se va enriqueciendo con las notas, apuntes, consultas y las sucesivas versiones que se producen, en el transcurso incluso de varios años, hasta lograr la elaboración definitva.

En este sentido, aún personajes expertos en la tarea de escribir no logran una versión final sin darse el tiempo previo para tomar decisiones sobre el tema, los personajes o algún otro aspecto, pues es dificil elaborar de entrada una versión que le satisfaga.

> *"Los doce cuentos de este libro fueron escritos en el curso de los últimos dieciocho años. Antes de su forma actual, cinco de ellos fueron notas periodísticas y guiones de cine, y uno fué un serial de televisión. Otro lo conté hace quince años en una entrevista grabada, y el amigo a quien se lo conté lo transcribió y lo publicó, y ahora lo he vuelto a escribir a partir de esa versión. Ha sido una rara experiencia creativa que merece ser explicada, aunque sea para que los niños que quieran ser escritores cuando sean grandes sepan desde ahora qué insaciable y abrasivo es el vicio de escribir"*[50]

[50] GARCIA MARQUEZ Gabriel. Doce cuentos peligrinos. Prólogo. Editorial Suramericana. Santiago de Chile 1992. p.13

Quién haya tenido así sea una mínima experiencia como productor de un documento escrito sabe que en la práctica, al intentar escribir el sujeto debe resolver múltiples interrogantes, revisar lecturas sobre el tema, buscar respuestas a las preguntas formuladas, confrontar desacuerdos, perfilar ideas, buscar expresiones terminológicas, y muchas acciones más. Pero aún así, comenzar a ecribir resulta muy dificil; y la labor se vuelve más ardua o se dilata cuando se hace bajo la presión de ciertas exigencias, como la urgencia de una fecha de entrega.

Las dificultades en la tarea de producir un texto tienen que ver con preguntas referidas a las anticipaciones del posible lector, con quien no se tendrá contacto directo, la reducción de la ambigüedad, quién sera el posible lector y qué conocimientos lingüísticos y culturales posee, entre otras. De todo esto dependerá el léxico empleado, el desarrollo de las ideas, la ejemplificación ó minuciosidad; y, aún así, siempre preocupará el riesgo de hacer un texto aburrido o interesante.

En la vida práctica la escritura no surge de una imposición. De allí que el escritor pueda llevarse meses de trabajo para la elaboración de una obra, y el editor no espera que termine de inmediato. El escritor piensa en el texto que va a escribir desde mucho antes de tomar el lápiz y el papel, la máquina de escribir o el procesador. Y el lector nunca pone una nota o calificación de la lectura en ningún boletín.

Siempre se escribe de manera que se facilite la corrección y son muchas las modificaciones que se efectúan mientras se escribe. Es común, por eso, ver apilados los más diversos materiales en el escritorio mientras se realiza esa tarea.

Contrastando ésto con lo que ocurre en la escuela cabría preguntarse, ¿Es posible que las condiciones reales de producción de textos sean llevadas a la escuela?. Si bien es difícil reproducirlas es posible buscar maneras de aproximarse a esta escritura. De esta forma los alumnos dejarían de escribir pensando en sacar una nota y más bien lo harían pensando en sus lectores preguntándose qué agregar o quitar para que el texto sea comprensible, persuasivo e interesante.

La incorporación de la revisión de sucesivos borradores, aunque es una tarea nada fácil, que genera fatiga y puede resultar ardua tanto para los alumnos como para el maestro, redefine el valor de la corrección en la práctica escolar, pues se asume como una responsabilidad compartida.

Cuando esta actividad se vuelve cotidiana alumnos y maestros advierten su beneficio:

> *"... La reflexión sobre el propio proceso se profundiza, es posible ir construyendo un texto gradualmente como ocurre en la práctica social, se pueden conceptualizar cuestiones gramaticales o convenciones de la escritura a partir de los problemas que aparecieron al revizar el texto. Los productos mejoran notablemente y los alumnos puede maravillarse al descubrir que, con trabajo, son capaces de producir textos que lo satisfacen ampliamente. La revisión otorga un status de seriedad al producto que se va elaborando. Este pierde la intrancendencia del contacto fugaz con un texto que se escribe, se entrega y se olvida. Esto*

sucede especialmente cuando el texto es revisado con fines de ser publicado o expuesto ante varios lectores o formar parte de una situación comunicativa formal."[51]

La escritura es una actividad mucho más lenta que cualquiera de los otros aspectos del lenguaje y que el pensamiento mismo; y, como se sabe, es un trabajo duro que requiere esfuerzo. No es raro, entonces, que una escritura a mano pueda degenerar en garabateos, borrones, tachones, correcciones y frases incompletas, sobre todo cuando se trata de producir ideas que no fluyen con facilidad, y se busca que lo escrito represente un contenido que valga la pena y cuya apariencia sea aceptada convencionalmente. Este último aspecto quizás es el más tenido en cuenta en la escuela. Pero es importante hacerle sentir al estudiante que si bien la puntuación y pulcritud deben ser observados, en una primera aproximación la atención debe dirigirse principalmente a las ideas que van surgiendo durante el proceso de composición, pués en una etapa posterior,casi toda su atención podrá ser dirigida a la transcripción (más convencional) de su producción final. Dicho de otro modo, sería exigir demasiado a los estudiantes que están tratando de mejorar todos los aspectos de la escritura, esperar que al mismo tiempo realicen una pulcra transcripción y traten de componer las ideas.

Veamos una versión inicial de un texto creado por una alumna a partir de la lectura, tomada de la experiencia que se viene relatando

---

[51] LERNER, Delia y LEVY, Hilda. Escritura y escuela. Amor imposible o matrimonio fecundo? En: La génesis escolar de la escritura.

EL VIEJO Y EL MAR

Era el pescador más viejo y más fuerte que existía en un pueblo de pescadores vivía sólo y se dedicaba a pescar en un bote pero tenía más de 84 días que no cogía un pez. En un principio un muchacho lo acompañaba a pescar, pero viendo q' hacía más de 40 días q' no pescaba nada los padres del muchacho le dijeron q' no pescara más con el viejo por q' estaba supremamente salado y tenía muy mala suerte y le dieron la orden de q' pescara en otro bote el sólo y q' dejara a el viejo con su salado el muchacho estaba contento por q' en las primeras semanas había pescado tres buenos pescados, pero también el muchacho estaba triste al ver q' él pescaba y el viejo regresaba todos los días con su bote vacío pero el muchacho apesar de q' sus padres le habían dado la orden de q' dejara a el viejo sólo el siempre lo ayudaba a cargar los rollos de sedal y todos los instrumentos q' el viejo cargaba en su bote para pescar. Santiago q' así se llamaba el viejo era flaco y desgarbado, con muchas arrugas y tenía la piel bastante manchada producido por el sol y mas q' todo las manchas las tenía regadas en la cara y tenía profundas cicatrices en las manos causadas por las cuerdas cuando sujeta grandes

peces. Sus ojos era lo más joven y lo
más bonito que tenía y estos tenían
el mismo color del mar.
El muchacho le dijo a Santiago
que quería volver a pescar con él y
Cuando estaban juntos hecho un poco de dinero
Santiago había enseñado a pescar
a el muchacho y este le tenía mucho
cariño
El Viejo le dijo que no por q' el
pescaba en un bote que tenía buena
suerte y en cambio el de él tenía
mala suerte, entonces el muchacho
le dijo a Santiago que recordaría cuando
ellos tenían más de cuarenta días
q' no pescaban y q' después pescarían
peces grandes durante tres semanas, y el
viejo le contestó q' sí se acordaba.
El muchacho le dijo a él viejo q'
había sido su papá quien le había
dada la orden para que la depara
y él tenían que obedecerle por
que apenas era un chiquillo.
El viejo le dijo q' él entendía
y tenía que ser así.
El muchacho invitó a el viejo a tomar
se una cerveza a un bar
donde se veían muchos pescadores a tomar
tragos
y algunos de los pescadores q' se encontraban allí
empezaron a burlarse del viejo y otros los
que tenían su misma
edad lo miraban con lástima
pero el viejo no les prestó atención,
y ahí sentados tomándose la

Cerveza empezaron a recordar tiempos
atrás, cuando el muchacho era un
niño y el viejo se lo llevaba
a pescar, y Santiago
le decía que un día por poco pierdes
la vida cuando subió al
bote aquel pez que estaba demasiado vivo y q' estuvo a punto
de destrozar el bote, y el muchacho
le decía q' recordaba claramente
como brincaba y pegaba coletazos
aquel pez grande.
El muchacho le decía a el viejo
que si tenía comida y el viejo
le dijo q' si pero el muchacho
sabía q' Santiago no tenía
nada q' comer.
El muchacho le dijo que iba a
salir a pescar unas sardinas
y le preguntó que si se iba
a quedar sentado en la puerta
donde le pegaba el Sol.
El viejo le dijo que si que
iba a leer el periódico del día
anterior donde aparecían
los partidos de béisbol.
El viejo era un aficionado del
béisbol y su equipo preferido era
los Yankees y habían un jugador
de ese equipo que era un
gran béisbolista y que
admiraba mucho a el viejo,
al igual q' el viejo a el
y tenía fé que su equipo
iba a ganar.

El Viejo le dijo al muchacho q'
si podían comprar un billete de
lotería que terminará en 85
por qué al día siguiente hacía
el día 85 y además ese número
era de buena suerte y ellos
tenían a quien pedírselo prestado
pero se arrepintieron por q' después
no tenían con que pagar
días después el viejo y el muchacho
seguían pescando por q' ellos tenían fe
y no se dejaban vencer por nada y
luchaban contra la mala suerte.
El muchacho habló con sus padres para
que lo dejaran pescar con el viejo por
q' [redacted] a él le daba mucha
tristeza verlo sólo y q' tenía mucho
tiempo q' no pescaba y no tenía
nada q' comer y estaba pasando mucha
necesidad y él quería pescar con el
viejo por q' ellos tenían fe de q'
su suerte iba a cambiar, ~~los~~ además q' él le tenía mucho cariño al viejo.
Los padres del muchacho después de
haberlo ~~haberlo~~ escuchado y de
ver con aquella tristeza q' con q'
le hablaba el muchacho sobre
aquel viejo solo y abandonado
se conmovieron y aceptaron q' el
muchacho pescara con él y ellos
también les tendieron la mano a
el viejo dandole comida y ayudandolo en todo lo q' estaba a su
alcance
El viejo aceptó la ayuda de los
padres del muchacho y se sentía

muy agradecido por todo lo q' hacian por el.
despues de esto ellos se sentian con mucho más fuerza para pescar y su suerte poco a poco iba cambiando cada día q' pescaban algo, y siempre tenian la fe ~~lo~~ de que ~~todo~~ ellos los dias q' venian era de buena suerte y q' tenian q' traer más pescado en el bote
pasaron unos dias, los ratos libres q' tenian los pasaban en el rancho del viejo y empezaban a recordar viejos tiempos a el viejo repente se le dio por comprar el periódico para ver si su equipo de béisbol había ganado y como le habia ido a un migro pues el viejo por medio del periódico se entero q' habia ganado por una deferencia de 9-6 a el equipo de los Angeles eso lo puso muy contento y celebró esa alegria con el muchacho, pues compraron unas cerveza pero esta vez las habia brindado el viejo con unos ahorritos q' tenia.
Pasado el tiempo el viejo y el muchacho estaban muy felices por q' su trabajo de la pesca habia aumentado y el padre del muchacho q' no tenia trabajo habia conseguido un trabajito en un restaurante donde le iba muy bien. El muchacho y el viejo decidieron montar una pescaderia

donde la madre del muchacho les ayudaba y les iba muy bien.
La Suerte de ellos había cambiado por una parte el Viejo compró un billete de lotería con aquel número q' le gustaba tanto con unos ahorritos q' los había Sacado de la pescadería ya q' el añoraba ganarse la lotería y q' Sabía q' Dios no lo podía abandonar y q' Su número 85 con q' había Soñado varias veces le iba a traer Suerte.
Así fue el Viejo Se ganó el billete de lotería y lloraba de la misma felicidad por q' no podía creer q' Se había ganado la lotería, y q' su virgencita lo había iluminado y lo había ayudado, enseguida le prendió una vela a la Virgen del cobre q' era Su Virgen de devoción y a quien le había encomendado aquel billete de lotería, celebró con el muchacho y Sus padres aquella alegría q' Sentía de q' Su Suerte había cambiado.
pero a pesar de q' Su Suerte había cambiado mucho no dejaba de pescar por q' el decía q' eso era Su Vida ya q' amaba mucho a el Mar y a sus peces por q' Se la había dedicado a ellos, el Soñaba mucho con los leones Marinos y Su Sueño era q' algún día tenía q' verlos y pescar alguno.
El muchacho, sus padres y el viejo decidieron vivir juntos para formar una mejor familia y ya q' el viejo desde hacía mucho tiempo hacía parte de ellos y así estar juntos hasta la muerte.

Fin

Y ahora una reelaboración del texto por la propia autora.

EL VIEJO y EL MAR

Nº 7.

Era el pescador más viejo y más fuerte que existía en un pueblo de pescadores, vivía sólo y se dedicaba a pescar en un bote pero tenía más de 84 días q' no cogía un pez. En un principio un muchacho lo acompañaba a pescar, pero viendo q' hacía más de 40 días que no pescaba nada, los padres del muchacho le dijeron q' no pescara más con el viejo por q' estaba supremamente salado y tenía muy mala suerte y le dieron la orden de q' pescara en otro bote el sólo y q' dejara a el viejo con su saladera.

El muchacho estaba contento por q' en las primeras semanas había pescado tres buenos pescados, pero también el muchacho estaba triste al ver q' el pescaba y el viejo regresaba todos los días con el bote hacía, pero el muchacho a pesar de q' sus padres le habían dado la orden de q' dejara a el viejo sólo él siempre lo ayudaba a cargar los rollos de sedal y todos los demás instrumentos q' el viejo cargaba en su bote para pescar. Santiago q' así se llamaba el viejo era flaco y desgarbado, con muchas arrugas y

tenía la piel bastante manchada producido por el sol y mas q' todos las manchas las tenía regadas por la cara y tenía profunda cicatrices en las manos, causadas por las cuerdas cuando sujetaba grandes peces. Sus ojos era lo más joven y lo más bonito q' tenía y estos tenían el mismo color del mar, pero también era un hombre fuerte.

El muchacho le dijo a Santiago que quería volver a pescar con él y q' ellos cuando estaban juntos habían hecho un poco de dinero. Santiago había enseñado a pescar a el muchacho y este le tenía mucho cariño.

El viejo le dijo q' no por q' el pescaba en un bote q' tenía buena suerte y en cambio el de él tenía mala suerte, entonces el muchacho le dijo a Santiago q' recordara cuando ellos tenían más de ochenta días q' no pescaban y q' después pescarán peces grandes durante tres semanas, y el viejo le contesto q' si se acordaba.

El muchacho le dijo a el viejo q' había sido su papá quién le había dado la orden para q' lo dejara y el tenía q' obedecerle por q' apenas era un chiquillo.

El viejo le dijo q' el entendía y tenía q' ser así.

El muchachito invitó a el viejo a tomarse una cerveza a un bar donde se reunían muchos pescadores a tomar traços, los pescadores q' se encontraban allí empezaron a burlarse del viejo y otros q' tenían su misma edad lo miraban con lástima pero el viejo no les prestó atención y ahí sentados tomándose la cerveza empezaron a recordar tiempos atrás, cuando el muchacho era un niño y el viejo se lo llevaba a pescar, y Santiago le decía q' un día por poco pierdes la vida. Cuando subí a el bote aquel pez q' estaba demasiado vivo y q' estuvo a punto de destrozar el bote, y el muchacho le decía. q' Si recordaba claramente como brincaba y pegaba coletazos aquel pez grande.
Después se fueron para El rancho donde vivía el viejo y allá el muchacho le preguntó a el viejo que si tenía comida y Santiago le dijo que si tenía comida guardada pero en realidad no tenía nada de comer, y el muchacho lo sabía muy bien, el muchacho le dijo que iba a salir a pescar unas Sardinas y le preguntó q' Si se iba a quedar sentado en la puerta donde le pegaba el sol.
El viejo le contestó que si se iba a quedar y q' iba a leer el periódico del día anterior donde aparecían los partidos de

bèisbol.
El viejo era un aficionado del bèisbol
y su equipo preferido eran los Yankees y
había un jugador de ese equipo que
era un gran beisbolista y q' admiraba
mucho a el viejo, al igual q' el viejo
a él, y tenía fe q' su equipo iba
a ganar.
El viejo le dijo a el muchacho q' si podían
comprar un bol'ete de lotería q' terminara
en 85, por q' el dia siguiente hacía
el dia 85 y además ese número era
de buena suerte y ellos tenían aquién
pedirselos prestados, pero se arrepintieron por
q' después no tenían con que pagar.
Dias después el viejo y el muchacho seguían
pescando por q' ellos tenían fe que iban
a pescar algo y no se dejaban vencer por
nada y luchaban contra la mala suerte.
El muchacho habló con sus padres para
q' lo dejaran pescar con el viejo por q'
a él le daba mucha tristeza verlo sólo
y q' tenía mucho tiempo q' no pescaba
y no tenía nada q' comer y estaba
pasando mucha necesidad y él quería pescar
con el viejo por q' ellos tenía fe de
q' su suerte iba a cambiar y además
él le tenía mucho cariño a el viejo.

Los padres del muchacho después de haberlo escuchado y de ver con aquella tristeza con q' le hablaba el muchacho Sobre aquel viejo Solo y abandonado se conmovieron y aceptaron q' el muchacho pescara con él y ellos también le tendieron la mano a el viejo dandole comida y ayudanddo en todo lo q' estaba a su alcance.
El viejo acepto la ayuda de los padres del muchacho y se sentia muy agradecido por todo lo q' hacian por él.
Después de esto ellos se sentian con mucho más fuerza para pescar y su suerte poco a poco iba cambiando cada dia q' pescaba algo y siempre tenian la fe de q' ellos tenian q' pescar algo. y los dias q' venian eran de buena suerte y q' tenian q' traer más pescado en el bote.
pasaron unos dias, los ratos libres q' tenian los pasaban en el rancho del viejo y empezaban a recordar viejos Tiempos, a el viejo depronto se le dió por comprar el periódico para ver si su equipo de béisbol había ganado y como le había a DIMMAGIO que así era el nombre del muchacho béisbolista, pués el viejo por medio del periódico se enteró q' habian ganado por una diferencia de 4-6 a el equipo de los Angeles, eso lo puso muy contento

y celebró esa alegría con el muchacho, pues Comprarón unas cervezas pero esta vez las había brindado el viejo con unos ahorritos q' tenía.
Pasado el tiempo el viejo y el muchacho estaban muy felices por q' su trabajo de la pesca había aumentado y el padre del muchacho q' no tenía trabajo había conseguido un trabajito en un restaurante donde le iba muy bien. El muchacho y el viejo decidieron montar una pescadería donde la madre del muchacho les ayudaba y les iba muy bien.
La Suerte de ellos había cambiado por una parte, el viejo después de unos días Compró un billete de lotería con aquel número q' le gustaba tanto con unos ahorritos q' los había Sacado de la pescadería ya q' el añoraba ganarse la lotería y q' Sabía q' Dios no lo podía abandonar y q' sil número 85 con q' había Soñado Varias Veces le iba a traer Suerte.
Así fue el viejo Se ganó el billete de lotería y lloraba de la misma felicidad. por q' no podía creer q' Se había ganado la lotería y q' Dios y Su Virgencita lo había iluminado y lo había ayudado.

enseguida lo emp prendió una vela a la Virgen del cobre q' era su virgen de devoción. y aquien le había encomendado aquel billete de lotería, celebró con el muchacho y sus padres aquella alegría. q' sentía por q' su suerte había cambiado.

pero apesar de q' su suerte había cambiado mucho no dejaba de pescar por q' él decía q' eso era su vida. ya q' amaba mucho a el Mar y a sus peces por q' su vida se la había dedicado a ellos, el soñaba mucho con los leones Marinos y su sueño era q' algún día tenía q' verlos y pescar alguno.

El muchacho, sus padres y el viejo, decidieron vivir juntos para formar una mejor familia. ya q' el viejo desde hacía mucho tiempo hacía parte de ellos. y así estar junto hasta la muerte.

Fin.

Y aquí se observa la versión final lograda por la misma alumana después de sucesivas revisiones:

EL VIEJO Y EL MAR

En un pueblo de pescadores vivía un viejo con su esposa y sus dos hyos ellos vendían pescado y vivían solo de la pesca pero tenían varios meses q' no pescaban nada y estaban pasando muchas necesidades.
Sara q' así se llamaba la esposa del viejo era una señora joven, pero la escazes de trabajo y el agotamiento estaba acabando con ella, y por esto decidió marcharse a la Capital con Martín y Santiago q' así era el nombre de sus dos hyos en busca de mejores recursos pero el viejo no quizo marcharse con ellos por q' no quería dejar al Mar y a su pueblo, ellos se marcharón a la capital y el viejo en un tiempo, no supo nada de ellos.
El Viejo había quedado solo y se dedicaba a pescar en un bote pero tenía más de 84 días q' no cogía un pez.
En un principio un muchacho al ver q' el viejo había quedado sdo lo acompañaba a pescar, pero viendo q' hacía más de 40 días q' no pescaba nada los padres del muchacho le dyerón q'

no pescara más con el viejo por q' estaba supremamente salado y tenía muy mala suerte y q' por eso su esposa lo había abandonado, el muchacho obedeció la orden q' le habían dado sus padres de q' pescara en otro bote el sólo y q' dejara a el viejo con su saladera.

El muchacho estaba contento por q' en las primeras semanas había pescado tres buenos pescados, pero también el muchacho estaba triste al ver q' el pescaba y el viejo regresaba todos los días con el bote vacío, pero el muchacho a pesar de q' sus padres le habían dado la orden de q' dejara a el viejo, sólo el siempre lo ayudaba a cargar los rollos de sedal y todos los demás instrumentos q' el viejo carga en su bote para pescar.

Santiago q' así se llamaba el viejo era flaco y desgarbado tenía la piel bastante manchada producidas por el sol, y más q' todo las manchas las tenía repadas por la cara y tenía profundas cicatrices en las manos causadas por las cuerdas cuando sujetaba grandes peces. Sus ojos era lo más joven y lo más bonito q' tenía y estos tenían el mismo color del Mar,

pero también era un hombre fuerte.
El muchacho le dijo a Santiago q' quería volver a pescar con él y q' ellos cuando estaban juntos habían hecho un poco de dinero. Santiago había enseñado a pescar a el muchacho y este le tenía mucho cariño.
El Viejo le dijo, q' no por q' el pescaba en un bote q' tenía buena Suerte y en cambio el de él tenía mala Suerte, entonces el muchacho le dijo a Santiago q' recordara cuando ellos tenían más de ochenta días q' no pescaban y q' después pescaron peces grandes durante 3 semanas, y el Viejo le contestó q' Si Se acordaba.
El mucho le dijo a el viejo q' había Sido Su papá quien le había dado la orden para q' no pescara con él y el tenía q' obedecerle por q' ese es Su padre y el tenía q' respetar Su decisión.
El Viejo le dijo q' el entendía y tenía q' ser así.
El muchacho invitó al Viejo a tomarse unas cervezas a un bar donde Se reunían muchos pescadores a tomar tragos los pescadores q' Se encontraban allí empezaron a burlarse del viejo y otros q' tenían Su misma edad lo miraban

con lastima pero el viejo no les presto aten-
ción y ahi sentados tomándose la
cerveza empezaron a recordar tiempos
atrás cuando el muchacho era un niño
y como sus hyos estaban demasiado pe-
queños el viejo se lo llevaba a pescar
y Santiago le decia q' un dia por
poco pierdes la vida cuando subí al
bote aquel pez q' estaba demasiado viva
y q' lestava a punto de destrozar el
bote, y el muchacho le decia q' si recorda-
ba claramente como brincaba y pegaba
coletazos aquel pez grande.
Despues se fueron para el rancho donde
vivia el viejo y allá el muchacho le pre-
guntó a el viejo q' si tenia comida y
Santiago le dijo q' si tenia comida guar-
dada pero en realidad no tenia nada de
comer, y el muchacho lo sabia muy bien,
al muchacho le dijo q' iba a salir a pescar
unas Sardinas y le preguntó q' si se iba
a quedar sentado en la puerta donde le
pegaba el sol, el viejo le contestó q' si se
iba a quedar y q' iba el periodico del
dia anterior donde aparecian los partidos
de béisbol.
El viejo era un aficionado del béisbol
y lo q' más deseaba era q' alguno de sus
hyos se convirtiera en un gran beisbo-

lista ya q' el no lo pudo hacer Su equipo preferido era los Yankees y había un jugador de ese equipo q' era un gran beisbolista y q' admiraba mucho a el viejo al igual q' el viejo a él y tenía fe q' su equipo iba a ganar.
El viejo quería comprar un billete de lotería q' terminara en 85 por q' ese era su número de suerte. y además por q' ya tenían 85 días q' no cogían un pez, pero el muchacho le dijo q' no por q' se los pedían la plata prestada después no tenían como devolverla y por esto se arrepintieron.
El muchacho habló con sus padres para q' lo dejaran pescar con el viejo por q' a él le daba mucha tristeza verlo sólo y q' tenía mucho tiempo q' no pescaba y no tenía nada q' comer. y el quería pescar con el viejo por q' ellos tenían fe de q' su suerte iba a cambiar y además él le tenía mucho cariño a el viejo.
Los padres del muchacho después de haberlo escuchado y de ver con aquella tristeza con q' le hablaba el muchacho sobre aquel viejo solo y abandonado se conmovieron y aceptaron q' el muchacho pescará con él y ellos también le tendieron la mano.

El Viejo aceptó la ayuda de los padres del muchacho y se sentía muy agradecido por todo lo q' hacían por él. Pocos días después el viejo tuvo noticias de Sara y de sus dos hijos, Sara le mandó una carta donde le contaba q' ella había conseguido un trabajito en la plaza del mercado de la ciudad y q' sus hijos la ayudaban y con lo q' ganaban ahí le servían para comer y q' no se preocupara por ellos por q' estaban muy bien de salud; el viejo le contestó diciéndole q' el también estaba bien y q' el trabajo de la pesca había mejorado y q' tampoco se preocuparan por él, pero esta era mentira por q' el viejo no estaba muy bien de salud y la pesca no había mejorado, pero el viejo les dijo mentira para q' no se preocuparan por el. Pasado el tiempo el viejo y el muchacho estaban contentos por q' su trabajo de la pesca había aumentado y el padre del muchacho q' no tenía trabajo había conseguido un trabajito en un restaurante donde le iba muy bien.

El muchacho y el viejo decidieron montar

Una pescaderia donde la madre del muchacho los ayudaba y les iba muy bien.
La Suerte de ellos habia cambiado por una parte, el viejo despues de unas dias compró un billete de lotería con aquel número q' le gustaba tanto con unos ahorritos q' los habia sacado de la pescadería ya q' el añoraba ganarse la lotería y q' sabia q' Dios no lo podia abandonar y q' su número 85 con q' habia soñado varias veces le iba a traer suerte.
Así fue el viejo se ganó el billete de lotería y celebraba de felicidad con el muchachas y sus padres.
Santiago le escribió a su esposa y a sus dos hijos diciéndole q' el queria q' ellos volvieran al pueblo por q' Su Suerte habia cambiado completamente y a su esposa le contó todo lo q' le habia pasado y el lo q' más deseaba era estar con ellos para compartir esa felicidad q' Dios le estaba guardando desde hacia mucho tiempo.
Sara le contestó de q' no podia creer lo q' habia pasado pero q'

ella también se sentía feliz y sabía q' su diosito no le podía fallar.
Sara después de unos día volvió al pueblo con sus hijos y se volvieron a juntar otravez.
pero a pesar de q' la suerte del viejo había cambiado mucho no dejaba de pescar por q' el decía q' eso era su vida ya q' amaba mucho al mar y a sus peces por q' su vida se la había dedicado a ellos, él soñaba mucho con leones marinos y su sueño era q' algún día tenía q' verlos y pescar alguno.
El viejo decidió construir una casa grandiosísima donde vivieran comodamente él, su esposa, sus hijos y también el muchacho y sus padres ya q' se sentía muy agradecido con ellos por haberles prestado esa ayuda q' ellos le brindaron. Cuando él más la necesitaba y además por q' los había llegado a querer cómo si fueran su propia familia, y decidieron vivir juntos para formar una grande y maravillosa familia.

Fin.

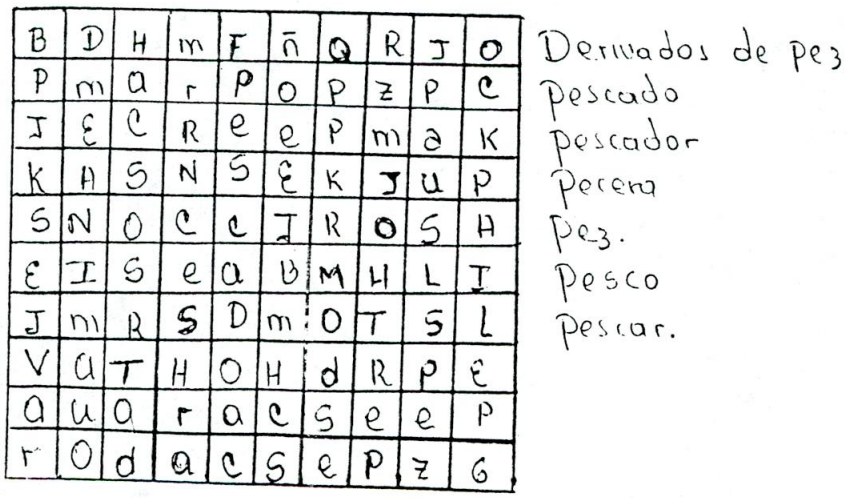
4.3.1 RECREACION.

Como consecuencia de la revisión surgió una variedad de reelaboración textual que posibilitó una nueva relación con la obra leída, relación entendida desde lo lúdico, es decir, lo creativo y recreativo. De este modo de efectuó una transacción entre lo descubierto en la lectura y el mundo cotidiado de las alumnas.

Los crucigramas, las sopas de letras y otros pasatiempos se convirtieron en una forma diferente de gozar la novela.

Esto significa que cuando se aborda una obra de manera flexible surge la capacidad de hacer algo por y con ella y disfrutarla sin la rigurosidad de los esquemas convencionales.

Estas son algunas de las producciones:



Sopa de Letras

A	R	N	E	J	D	F	S	G	L	H	U	I	V
N	Q	D	G	O	L	A	P	O	R	D	K	R	O
J	E	W	O	J	Y	@	O	O	R	A	D	A	D
P	Z	@	H	U	@	R	Ñ	B	K	@	U	T	G
X	A	F	E	F	O	D	K	L	I	T	H	E	L
H	B	@	S	G	F	Y	Ñ	I	G	H	O	L	B
I	D	Z	O	B	T	R	A	Q	S	U	E	A	@
N	L	J	T	R	K	V	H	K	F	L	U	B	H
B	O	J	E	A	O	S	P	P	L	I	S	A	A
K	W	H	J	L	Ñ	I	H	R	@	A	@	S	R
Q	O	T	A	G	U	J	A	S	X	N	U	K	T
A	S	D	S	T	X	R	V	T	U	Z	F	A	I
n	O	L	m	P	R	L	G	e	B	L	E	V	L
r	Q	W	X	P	Y	H	L	P	I	O	W	R	L
n	Y	m	S	Z	B	O	@	a	@	h	I	@	O

Clases de peces

Dorado

Bocachico

Volador

Aguja

Martillo

Ojo gordo

Mochuelo

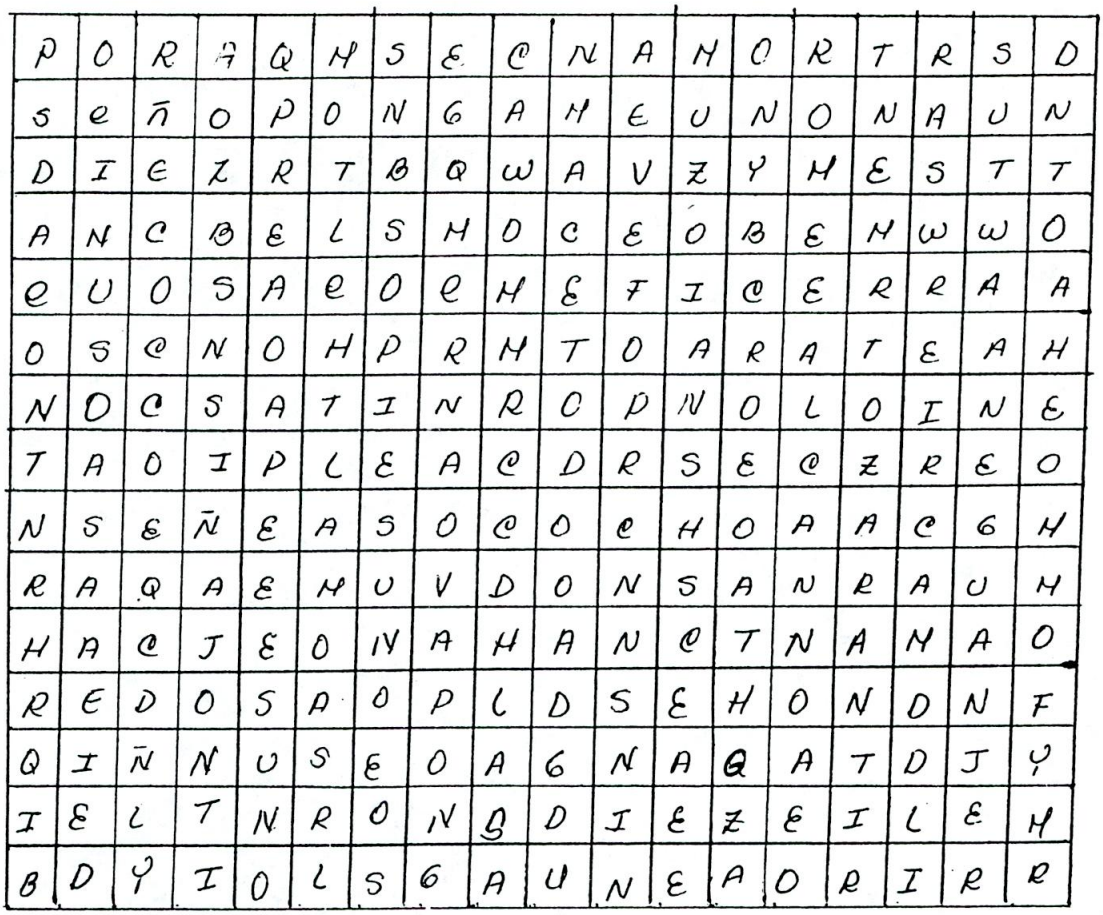
Sabaleta

Lisa

C	a	n	M	H	L	R	J	a	e
n	o	A	J	P	e	S	B	m	O
H	J	K	P	K	J	C	a	O	n
U	d	I	a	L	H	d	o	r	o
W	n	n	a	e	a	L	S	T	C
Ñ	o	R	m	i	P	Y	F	I	e
C	R	O	m	T	d	m	a	S	a
m	6	Ż	R	A	H	B	Z	E	S
B	a	r	C	S	e	C	a	e	A
Y	a	r	T	d	a	i	B	H	P

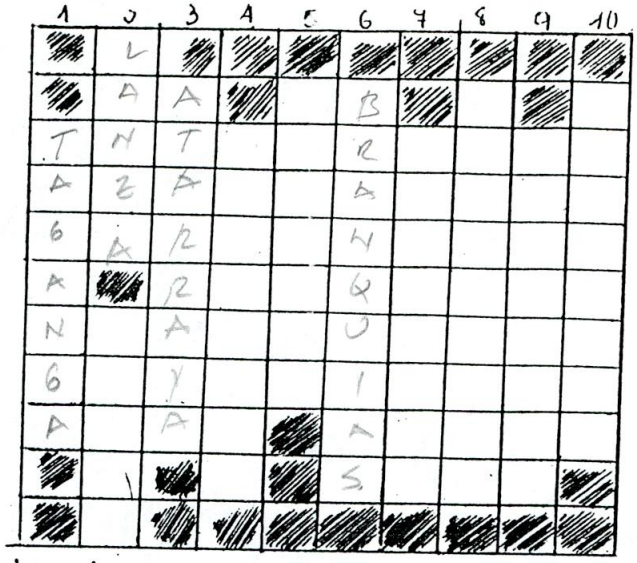
Crucigrama de Escalera

1. Medio de transporte
2. Persona dedicada a la pesca
3. Instrumento utilizado para la pesca
4. Medio de pesca
5. Prohibido para la pesca
6. Se ven mejores los atardeceres
7. Alimentación común entre pescadores
8. Porque se dedicaba el viejo a la pesca.



Playas de Santa Marta

Blanca
Bahia Concha
Taganga
Rodadero
Pleno Mar
Negvanie
Arrecife
Cocos



Vertical

1. Zona Pesquera de Santa Marta
2. Instrumento utilizado durante la epoca primitiva para pescar. Material utilizado actualmente en la pesca.
3. Cortina Tejida en hilo para la pesca.
4. Acción de pescar.
5. Caracteristicas básicas del pez.
6. Sito o parte del cuerpo por donde respira el pez.
7. Medio de vivencia del pez nombre recibido.
8. pez de Medio de Agua dulce.
9. No es arácnido, pero tiene relación con ese tipo de animales.
10. No cose, pero tiene apanencia.

CONCLUSIONES

La pedagogía es un campo de amplia y variada exploración donde nadie tiene aún la última palabra y se piensa es muy difícil se llegue algún día a consideraciones inmutables.

Esta característica propia del saber en general hace interesante el trabajo docente por cuanto cada día hay cosas por descubrir, aprender, investigar, transformar, revalidar, en fin ...Por esto los docentes estamos abocados a grandes retos y hoy más que nunca cuando en el mundo, en América Latina y, en particular, en nuestro país soplan vientos de renovación educativa. Los maestros por mucho tiempo pedimos la palabra. Ahora, ésta nos ha sido concedida. La ley brinda oportunidades de participación, autonomía, flexibilización y adecuación de las condiciones educativas al entorno sociocultural e intereses de cada región.

Por esta razones y por la necesidad de recuperar nuestra identidad profesional, creemos, es bueno dejar volar el pensamiento, la creatividad, y proponer nuevas alternativas para salir de la rutina que, hoy por hoy, es el peor enemigo de la labor docente.

En este sentido, la experiencia vivida a lo largo del desarrollo de esta investigación desde el enfoque teórico y de la práctica misma, ha permitido recopilar toda una variedad de hechos, vivencias, situaciones y resultados que aquí se han relatado. Ella, muy aparte de haber significado para el equipo muchos momentos de reflexión y estudio sobre el tema y, además, la validación de algunas hipótesis que se tenían en mente desde un comienzo, también permite a la luz del análisis y la interpretación presentar una serie de conclusiones y recomendaciones que, como se dijo en diferentes apartes de este trabajo, pueden enriquecer en nuestro medio la práctica pedagógica de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura.

En la tarea de explicar de qué manera el Desarrollo de las estrategias naturales de lectura posibilita la comprensión en alumnas de Undécimo Grado, hemos observado algunas conclusiones:

Consideramos que esa manera tiene que ver con las oportunidades del lector para anticiparse, es decir, formularse hipótesis o predecir aspectos del texto independientemente de que esto resulte acertado o no; Es en la comprobación donde se confirmarán las ideas iniciales o se rechazarán para ser sustituidas por otras nuevas. Este quizás sea un aspecto que preocupe mucho en la escuela dado que existe la tendencia a aceptar una sola interpretación. Sin embargo, como se pudo comprobar en el presente trabajo, en los ejercicios de predicción de títulos y final y anticipación de párrafos, el sujeto de manera natural siempre tiende a crear una visión particular a partir de ciertos índices del texto: el

titulo, la frase inicial, el lead, los párrafos, el final, las ilustraciones, entre otros. Dentro del procedimiento metodologico llevado a cabo se abordó esta situación permitiendo que las alumnas descubrieran cada vez nuevos índices que posibilitaran su comprensión. En particular, resultó de suma importancia la confrontación de ideas y el intercambio grupal. En este proceso de permanente anticipación y comprobación de ideas el lector llega a ser capaz de deducir, esto es, inferir detalles o aspectos del texto y dar razón de ellos, en su propósito de construir significados. Estos aspectos inferidos, aunque no se encuentren explícitos en el texto, tienen validez en la medida en que hallen un soporte significativo en la mente del lector, como se comprobó en los ejercicios de inferencias señalados aquí. Finalmente, así como en una primera aproximación al texto el lector es capaz de entrever en él algunos indicadores de su significado, al final del proceso estará en mejores condiciones de hacer un muestreo, es decir, de precisar las partes del texto que más le facilitaron la comprensión o de seleccionar en éste los elementos más significativos para él, como se apreció en los ejercicios de muestreo preparados para esta experiencia.

Todo este proceso que conforman las estrategias naturales- anticipación, comprobación., inferencia y muestreo- no es segmentable o separable, pues se cumple en la mente del lector espontáneamente y de manera global sin sujeción a etapas.

Como la lectura y la escritura son procesos de naturaleza intelectual que desarrollan el pensamiento y se afectan profundamente de manera recíproca, se explica que este trabajo, concebido desde la lectura, se extendiera también hasta la producción escrita.

Así se entendió y al trabajar la lectura y la escritura en situaciones más flexibles que las convencionales, las alumnas disfrutaron y textualizaron más espontáneamente.

Lo anterior permite deducir que es imperioso privilegiar la comprensión y la creatividad, como manifestaciones del pensamiento, antes que los aspectos formales o convencionales de la lectura y la escritura en la escuela. Si bien estos aspectos son importantes, ante todo se debe procurar el desarrollo en primera instancia de la competencia comunicativa del estudiante y sobre esta base trabajar la convencionalidad. De lo contrario, se correría el riesgo de inhibir el interés por llegar a la esencia de la lengua escrita.

Como esta no es una tarea fácil fue preciso estrechar los vínculos entre los textos de lectura y los conocimientos previos del alumno sobre los temas de su medio sociocultural, sus intereses, necesidades, actitudes y aptitudes, y su desarrollo lingüístico.

Continuamente en esta propuesta se ha venido conceptualizando acerca de la lectura y la escritura como procesos; esto obedece a que, se considera, no existe un día mágico en el que se aprenda definitivamente a leer y escribir. Sobre el particular es posible señalar que consecuencialmente a la lectura, el producto escrito implicó una rigurosa y variada gama de acciones manifestadas a través de los momentos sucesivos de Planificación, Desarrollo y Revisión del texto, donde se descartaron ideas, se retomaron otras y se reelaboraron hasta alcanzar una versión definitiva, que quizás más tarde vuelva a ser recreada. Lo interesante de toda esta tarea para el lector fue el poder llegar a alcanzar la capacidad de recrear y

recrearse descubriendo en ello una forma de hacer gozar las actividades lectoras y escritoras.

Todo este trabajo reposó en la premisa que plantea el aprendizaje como un hecho social. Visto así las actividades grupales fueron un factor determinante en el enriquecimiento del punto de vista individual en los procesos de construcción de significados y producción textual escrita.

Finalmente, atendiendo a todas estas conclusiones, es pertinente recomendar el desarrollo de las estrategias naturales de lectura para facilitar la comprensión y la textualización escrita a fin de estimular así los procesos de pensamiento desde dentro de ellos y no desde fuera, como se ha venido haciendo en las prácticas pedagógicas convencionales.

En consecuencia, es fundamental poner en contacto a los alumnos con materiales de lectura predecibles, textos producidos por ellos mismos y recursos textuales de la comunidad.

Igualmente, se debe concientizar a los maestros sobre la lectura y la escritura como procesos perfectibles que duran toda la vida, esto como resultado de una capacitación permanente en los desarrollos más recientes en ese campo. Estos espacios de enriquecimiento profesional constituirían una gran oportunidad de recuperar y difundir experiencias exitosas en lectura y escritura.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

AZUA, Félix de. ¿Para qué Leer? En: Cuadernos de Pedagogía. Monográfico Leer y Escribir. No.216 (Jul/Ago. 1993) p. 10-11 Barcelona: s.n., 1993

BETTELHEIM, B. y ZELAN, Karen. Aprender a Leer. España: Edit. crítica, 1983.

CAMENO, Aurora. Escribir un Libro. Una experiencia de Animación Lectora. Instituto de Estudios Pedagógicos Somosaguas. España: Narcea, 1989.

CAMPS, Ana. La Enseñanza de la Lectura. Estado de la Cuestión. En: Cuadernos de Pedagogía. Monográfico Leer y Escribir. No. 216 (Jul/Ago. 1993) Barcelona: Fontalba, 1993. p.15-18.

DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LA LECTOESCRITURA E IMPLICACIONES DE UNA NUEVA CONCEPCION PEDAGOGICA. Secab. Bogotá, 1991.

DOLZ, Joaquín. La Argumentación. En: Cuadernos de Pedagogía. No.216. España: Fontalba, 1993. p. 68-70.

FERREIRO, Emilia y TEBEROSKY, Ana. Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño. 9A. Edición, Colombia: Siglo XXI, 1988.

--------. y GOMEZ PALACIOS, Margarita. Nuevas Perspectivas sobre los Procesos de Lectura. 1a. Edición. Méjico: Siglo XXI, 1988.

FERREIRO, Emilia. La Adquisición de la Lectroescritura como Proceso Cognitivo. En: Cuadernos de Pedagogía. España: s.n.

--------. Proyecto Principal de Educación y la Alfabetización de los Niños: Un Análisis Cualitativo. UNESCO.

--------. GOODMAN, Kenneth. El Proceso de Lectura: Consideraciones a través de las Lenguas y del Desarrollo. En: FERREIRO, E. y GOMEZ, M. Nuevas

Perspectivas sobre los Procesos de Lectura y Escritura. Méjico: Siglo XXI, 1982, p.12-28.

--------. y BURKE, Carolyne. Predictibilidad: Un Universal en Lectoescritura. En: FERREIRO, E. y GOMEZ, M. Nuevas Perspectivas sobre los Procesos de Lectura y Escritura. Méjico: Siglo XXI, 1982, p. 50-67.

GADAMER, Hans Georg. Verdad y Metodo. vol.2 (fotocopia).

GARCIA MARQUEZ, Gabriel. Doce Cuentos Peregrinos. Bogotá: Oveja Negra. 1992.

HEMINGWAY, Ernest. El Viejo y el Mar. Bogotá: Circulo de Lectores. 1993.

LERNER, Delia. Situaciones de Aprendizaje Centradas en el Proceso Espontáneo de Construcción de la Lengua Escrita. ponencia presentada en el Simposio Internacional Nuevas Perspectivas en los Procesos de Lectura y Escritura. Méjico: mimeo, 1988, p.39.

--------. Una Propuesta Pedagógica Fundamentada en el Proceso de Contrucción de la Lengua Escrita: Principios Orientadores. Caracas: Ministerio de Educación,Fundación Van a Leer, 1984, p.13.

--------. La Relatividad de la Enseñanza y la Relatividad de la Comprensión: Un Enfoque Sicogenético. En: Lectura y Vida. No.4 Año 6. Buenos Aires: s.n., 1985.

--------. MUÑOZ, Magaly y PALACIO, Alicia. Comprensión Lectora y Expresión Escrita: Experiencia Pedagógica. Buenos Aires: Sique, 1987.

LERNER, Delia y ULRICH, Stella. Lectoescritura y Fracaso Escolar. Trabajo presentado en el Seminario Taller sobre "Fracaso Escolar y Lectroescritura". Buenos Aires: Ministerio de Educación y Justicia y Proyecto Principal de Educación. OREALC - UNESCO. 1988.

NIÑO, Victor. Los Procesos de Comunicación y del lenguaje. s.l.: s.n.

PALACIO de PIZANI, Alicia y LERNER, Delia. En: El aprendizaje de la lengua escrita en la escuela. Reflexiones sobre la propuesta pedagógica constructivista. Caracas. Kapelusz. 1990.

PERELSTEIN de BRASLAVSKY, Berta. La lengua escrita y los procesos de adquisición del conocimiento en una concepción socio-histórico-cultural. En:

La Educación. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo. No. 117. O.E.A. 1994.

PIAGET, Jean. El desarrollo cognitivo en los niños. Desarrollo y Aprendizaje. Vol.2. Ginebra, Suiza: Centro de Epistemología Genética,1964.(fotocopia).

PROYECTO PRINCIPAL DE EDUCACION EN AMERICA LATINA Y EL CARIBE. Boletin 30. UNESCO-OREALC,Santiago de Chile, Abril 1993.

RIBAS Y. SEIX, Teresa. La Evaluación de la Composición Escrita. En: Cuadernos de Pedagogía. Barcelona: Fontalba, (Jul/Ago) 1992, p. 28-30.

SAMPAYO, Yolanda. Intervenciones Docentes durante la escritura. En: La génesis escolar de la escritura. Investigación desarrollada en Argentina. 1992.(fotocopia).

SANCHEZ, Margarita de. Los procesos y el desarrollo de habilidades del pensamiento (mimeo).

SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. Mejico: Trillas, 1989.

____. Languaje Arts. Vol.58 No.7. 1981 (versión de Ana de Bendito). (fotocopia).

SOLE, Isabel. Lectura y Estrategia de Aprendizaje. En: Cuadernos de Pedagogía. No.216 (Jul/Ago.1993) Barcelona: Fontalba, 1993, p.25-27.

TEBEROSKY, Ana. Leer para Enseñar a Escribir. En: Cuadernos de Pedagogía. No.216 (Jul/Ago. 1993) Barcelona: Fontalba, 1993, p.22-24.

--------. La Construcción de la Escritura a través de la Interacción Grupal. Ponencia presentada en el Simposio Internacional Nuevas Perspectivas en los procesos de Lectura y Escritura. Méjico: s.n., 1981.

--------. La Intervención Pedagógica y la Comprensión de la Lengua Escrita. En: Lectura y Vida. Año 5. s.l.: s.n., 1984.

VAN DIJK, Teun A. La Ciencia del Texto. Barcelona: Paidos, 1983.

--------. Texto y Contexto. Madrid: Cátedra, 1988

VIGOTSKY, L. Pensamiento y Lenguaje. s.l.: La Pléyade

--------. Autores, Textos y Temas. Psicología. Anthropos. España: La Pléyade, 1987.

ZAYAS, Felipe. la composición de Noticias. En: Cuadernos de Pedagogía.

No.216 (Jul/Ago. 1993) Barcelona: Fontalba, 1993, p.43-45

ANEXO 1

ENCUESTA

ENCUESTA DIRIGIDA A LAS ESTUDIANTES DE GRADO 11

A CONTINUACION ENCONTRARA UNA SERIE DE PREGUNTAS, A LAS QUE DEBE RESPONDER MARCANDO UNA EQUIS (X) EN LAS ALTERNATIVAS: SIEMPRE (S), CON FRECUENCIA (CF), ALGUNAS VECES (AV), CASI NUNCA (CN) O NUNCA (N), SEGUN CONSIDERE CONVENIENTE.

	S	CF	AV	CN	N
1. ¿Con qué frecuencia lee?					
2. ¿Visita usted la Biblioteca del colegio? ¿Por qué? _____ _____ _____					
3. ¿Encuentra dificultades para comprender las lecturas de clase?					
4. Con referencia a la lectura en el salón de calses, ¿cree usted que se le permite hacer sus propias interpretaciones?					
5. Cuando lee en clase, ¿expresa usted la primera impresión que le causa esa lectura?					
6. Cuando tiene dificultades para comprender las lecturas de clase, ¿el profesor utiliza diversas estrategias para facilitar su comprensión?					
7. Lee varias veces un texto para tratar de comprenderlo mejor?					
8. Cuando se lee en el aula, ¿se hacen comentarios acerca del significado del título?					
9. ¿Se le pide recordar detalles de la lectura?					

	S	CF	AV	CN	N
10. ¿Se le invita a consultar el texto para comprobar sus interpretaciones?					
11. Se le proponen tareas de indagación sobre lo leído que involucren a su familia y/o su comunidad? ¿Por qué? _____ _____ _____ _____					
12. ¿Se le permite intercambiar opiniones sobre lo leído con sus compañeros de clase?					
13. Hecha la lectura, ¿se realiza algún trabajo individual sobre ella?					
14. Hecha la lectura, ¿se realiza trabajo grupal sobre ella?					

A LA SIGUIENTE PREGUNTA RESPONDA SEÑALANDO CON UNA EQUIS (X):

15. ¿Qué tipo de materiales de lectura tienes en casa?

Novelas	( )	Fotonovelas	( )
Revistas	( )	Cuentos	( )
Periódicos	( )	Paquitos	( )
Folletos	( )	Otros	( )
Libros de Textos	( )	Ninguno	( )
Enciclopedias	( )		

CALIFICA EN ORDEN DE PREFERENCIA, TENIENDO EN CUENTA UNA ESCALA DE 1 A 5, EN DONDE 1 ES LA ALTERNATIVA QUE *MENOS* LE GUSTA Y 5 ES LA ALTERNATIVA QUE *MAS* LE GUSTA

16. ¿Qué tipo de lectura le gusta?

a. Literatura _____
b. Académica _____

c. Variedades _____
d. Periódicos _____

CALIFICA, EN ORDEN DE PREFERENCIA, DEL 1 AL 6.

17. Cuando lee lo hace por:

a. Obligación _____
b. Pasar el tiempo _____
c. Por gusto _____
d. Buscar información _____
e. Curiosidad _____

ANEXO 2

ALUMNAS EN LOS PROCESOS DE:

- **PLANIFICACION**
- **LECTURA**
- **TEXTUALIZACION**
- **RECREACION**