



**UNIVERSIDAD TÉCNICA
PARTICULAR DE LOJA**
La Universidad Católica de Loja



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL ECUADOR**
Sede Ibarra

MAESTRÍA EN DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA Y EDUCACIÓN

TEMA:

“Incidencia de la aplicación de la metodología para la comprensión lectora a base de la Teoría de las seis lecturas etapa pre-categorial, trabajada con 30 docentes de bachillerato de la región costa”.

Investigación previa a la obtención del Título de Magíster en Desarrollo de la Inteligencia y Educación

Autora

PAQUITA CALDERÓN ACOSTA

Director de Tesis

DR. GALO GUERRERO JIMÉNEZ

Guayaquil

Año 2011

CERTIFICACIÓN

Doctor
Galo Guerrero Jiménez
DIRECTOR DEL TRABAJO DE GRADO

Certifica:

Que el presente trabajo de investigación ha sido realizado observando las disposiciones reglamentarias de la Universidad en el Programa de Maestría y las normas que la Metodología de Investigación exigen, por lo tanto autoriza su presentación ante los organismos legales pertinentes.

Dr. Galo Guerrero Jiménez
Director de Trabajo de Grado

Guayaquil, 24 de mayo de 2011

DERECHOS DE TESIS

Yo, Olga Paquita Calderón Acosta declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 67 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente textualmente dice:

“Forman parte del patrimonio de la Universidad, la propiedad intelectual de investigaciones de trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”.

.....
Lcda. Paquita Calderón Acosta
C.I. 0904874922

RECONOCIMIENTO DE LA AUTENTICIDAD DE LA AUTORÍA

Yo, **Olga Paquita Calderón Acosta**, declaro que los contenidos y la propuesta presentada pertenecen a mi autoría, sobre la base de un extenso trabajo de investigación, validación y experiencias personales.

.....
Lcda. Paquita Calderón Acosta
C.I. 09004874922

Guayaquil, 24 de mayo del 2011

ÍNDICE

PRELIMINARES	PÁGINA
Página de Certificación	ii
Cesión de Derechos	iii
Autoría	iv
Índice	v
 CONTENIDOS	
Introducción	1
Resumen	5
 CAPÍTULO 1	
Marco Teórico	
1.1 Fundamentación Epistemológica. Ser humano: ser simbolizante.	7
1.2 Fundamentación Neurosicológica del proceso lector.	11
1.3 Líneas generales de ciertos paradigmas de la cognición: Piaget, Ausubel, Vigotsky. Constructivismo.	20
1.4 La Pedagogía Conceptual: Teoría de las Seis Lecturas.	28
 CAPÍTULO 2	
Diagnóstico	
2.1 Antecedentes	56
2.2 Población	57
2.3 Instrumentos de investigación	57
2.4 Prueba de diagnóstico	58
2.5 Análisis de los resultados	59
 CAPÍTULO 3	
Desarrollo de la propuesta	
2.3 Objetivos de la propuesta	68
2.4 Talleres de desarrollo de la propuesta.	69

2.4.2	Ejercicios de estructura y transferencias de analogías.	69
2.4.3	Ejercicios de recuperación léxica y contextualización de términos.	70
2.4.4	Ejercicios de parafraseo y síntesis del mensaje.	71
2.4.5	Ejercicios a base de cuadro con doble entrada para el análisis y generalización de definiciones.	72
2.4.6	Ejercicios de análisis de aseveraciones y discriminación de la tesis.	75
2.4.7	Ejercicios de análisis de aseveraciones y discriminación de argumentos.	76
2.4.8	Ejercicios de análisis de aseveraciones y discriminación de subargumentos y derivadas o consecuencias.	76
2.4.9	Ejercicios de análisis de imágenes y formulación de tesis.	77
2.5	Propuesta de ejercicios modelo para la potenciación de las Operaciones Intelectuales como una vía hacia la comprensión lectora.	78
3.3.1	Ejercicios de ubicación de errores sintácticos en un párrafo.	79
3.3.2	Ejercicios para extraer argumentos y elaborar la estructura Argumentativa.	80
a)	Lectura de textos y desarrollo de actividades que fomentan la comprensión lectora y permiten un aprendizaje significativo.	82
b)	Ejercicio de “comprensión lectora” por asociación gráfica y fonética y repetición.	84

CAPÍTULO 4

Conclusiones	86
Recomendaciones	88
Referencias Bibliográficas	91
Anexos	94

INTRODUCCIÓN

La orientación de la educación, en cualquier sociedad, depende de los intereses y preocupaciones que se generen en su seno. Una de las grandes aspiraciones es el deseo de una mejor calidad de vida. De esa ilusión surge como prioridad la necesidad del mejoramiento cualitativo de la educación que se muestra en todas las reformas educativas.

Enseñar a leer es una de las metas propuestas por los sistemas educativos en el mundo entero, no sólo porque es la base del aprendizaje sino porque es una de las habilidades intelectuales más importantes que se requieren para poder vivir.

El dato más alarmante es que la mayor parte de los analfabetos funcionales tienen un certificado escolar. Una de las explicaciones que se dan a este fracaso escolar es el tratamiento didáctico que la lectura ha tenido tradicionalmente en la escuela. La lectura era un objetivo de primer orden en la escuela tradicional, pero quedó arrinconada al área del lenguaje y a un tipo de metodología mecánica y analítica (que el niño y niña discrimine las letras, sílaba a sílaba, palabra a palabra, fijarse en la pronunciación, sobre todo dar importancia a habilidades primarias)¹.

Definir con exactitud la naturaleza del proceso de la lectura es una empresa difícil, sobre todo porque se trata de describir una transformación intelectual que se genera por el desarrollo cognitivo del o la estudiante, lo cual no siempre es fácilmente medible.

En consecuencia, enseñar a leer y a comprender se complica porque también entraña enseñar a pensar a base de la potenciación de las operaciones del intelecto y de un afianzamiento de los procesos mentales e instrumentos del conocimiento. Aprender a pensar es la vía para conseguir que las y los jóvenes se configuren sensatos, autónomos, felices, con capacidad para comprender, analizar, relacionar, jerarquizar, inferir, criticar y

¹ Silvia Castrillón- Ponencia: Leer es comprender. Bogotá: II Encuentro de Docentes Latinoamericano.

transformar su realidad circundante, en una actitud dialógica y armónica con los demás y con la naturaleza. Objetivo complicado, aunque no imposible, pero que exige una nueva propuesta de enseñanza en la que se trabaje con los objetivos y estrategias adecuados y ajustados a nuestra realidad. Es un reto hacer las cosas de distinto modo, es decir, con un sentido diferente. La meta es conseguir que los bachilleres den el gran salto desde el aprendizaje por repetición al aprendizaje por comprensión. Y esto no es posible sin la lectura.

Dar soluciones simplistas a problemas complejos es un error. Es decir, pretender definir el problema de la comprensión lectora como una situación que se soluciona con “recetas mágicas y rapiditas”, es equivocarse. Lo fundamental con respecto a la lectura es leer para dar sentido a cuanto se lee, afirmación que no es nueva, ya el Profesor Kenneth Goodman*, investigador y especialista de la lectura, en esta misma dirección exponía la teoría de la lectura basada en el significado. Categóricamente se puede afirmar que es casi improbable que un estudiante bachiller, sin haber desarrollado con profundidad la habilidad para leer y entender lo que lee, pueda adquirir o potenciar sus capacidades y habilidades intelectuales. No es ninguna novedad que muchos jóvenes bachilleres, que además ingresaron a la universidad, no hayan consolidado sus habilidades para la comprensión lectora, y no es raro encontrar –inclusive- profesionales que carezcan de estas herramientas.

Leer y comprender lo que se lee es la condición insoslayable para el desarrollo de una conciencia crítica, cuestionadora, analizadora y propositiva positiva, aspectos fundamentales para poder vivir en democracia. El objetivo del presente trabajo es proponer hilos conductores, temas generativos, autoevaluación de la comprensión, en resumen, un conjunto de criterios pedagógicos que encuadren a la comprensión lectora a fin de que sea desarrollada y mejorada por cada docente que la ejecute, considerando algunos aspectos de los distintos niveles propuestos en la Teoría de las Seis Lecturas, etapa Pre-categorial, dentro del marco de la Pedagogía Conceptual.

* Expresidente de la American Reading Association.

Ya sabemos que enseñar a leer no se reduce a una simple transmisión de información; por el contrario, es el proceso mediante el cual los seres humanos se convierten en decodificadores simbólicos; las nuevas generaciones reciben la herencia de la humanidad a través de todo un universo de significados, cargados de valores éticos, estéticos, políticos, sociales, ecológicos, sexuales, ciudadanos, culturales, etc., que han sido privilegiados por las sociedades del mundo, y que deben recibirlos, no para ser sencillamente aceptados, sino para ser reflexionados, cuestionados, repensados y mejorados. Es así como se construyen las sociedades nuevas, con paradigmas nuevos.

El presente trabajo aspira ser una alternativa para la enseñanza de la comprensión lectora para el nivel de bachillerato a fin de que el alumnado esté habilitado para desarrollar actividades de comprensión, argumentación, contra-argumentación, crítica y ser proponente positivo. De esa manera, se pretende configurar ciudadanas y ciudadanos que se sientan responsables de la realidad social vigente, porque la capacidad del discernimiento dispone a la juventud a ser guía de ella misma y de los demás, la orienta por el camino del análisis para acercarse a la verdad; le señala el sendero para intuir la felicidad porque tienen la oportunidad de realizarse a plenitud como seres pensantes y autónomos.

La comprensión lectora es responsabilidad –fundamentalmente- de todos los maestros pero también de los demás actores de la educación, familia, medios de comunicación y sociedad, desterrando aquella ancestral creencia de que todo lo relacionado con el lenguaje y la lectura es responsabilidad exclusiva de las y los docentes de Lenguaje y que su enseñanza significa memorizar las reglas gramaticales y ortográficas.

La educación debe esforzarse no solo para formar profesionales competentes sino seres humanos que hayan descubierto que el encuentro con los demás es la clave de la vida y que hay muchas maneras de encontrarse, la comprensión lectora lo posibilita.

Finalmente, vale enfatizar que otro gran objetivo de esta Tesis es traer al debate la urgencia de que la docencia trabaje no solo para “enseñar a leer y escribir”, y con eso ilusionarse de que el analfabetismo ha sido desterrado. En realidad la meta es otra. Se aspira a que la docencia asuma con total responsabilidad un proceso de enseñanza que supere y desborde la lectura fonética porque la democracia, ese sistema de organización política y social que tantas posibilidades ofrece a todos por igual cuando es realmente vivido, requiere y exige personas alfabetizadas sí, pero sobre todo pensantes, sentientes, críticas y proponentes positivos. El ejercicio ciudadano no es compatible con el iletrismo.

RESUMEN

A lo largo de la historia de la humanidad, tanto la definición como el concepto de educación han tenido múltiples variaciones que dependieron de los cambios generados en la sociedad. Y es natural, porque el sistema educativo debe responder a las realidades y necesidades sociales del momento. En este trabajo, se considera que hoy por hoy, la educación es un proceso permanente de configuración humana para ser capaces de observar y comprender la realidad circundante e intervenir en ella para mejorarla, siempre de una manera ética y en armonía con los demás y con la naturaleza.

Desde esta perspectiva las entidades educativas tienen un objetivo ulterior supremo e insoslayable el cual es enseñar a pensar. Pensar con coherencia significa no sólo llegar a la meta o resolver problemas, sino hacer eso y mucho más, pero dentro de un sólido marco ético-afectivo. Tarea complicada e impostergable.

El presente trabajo ha sido diseñado para coadyuvar en el desarrollo de las habilidades intelectuales y pedagógicas a través de la capacitación, a base de la Teoría de las seis lecturas para la comprensión lectora, a un grupo de 30 docentes de bachillerato de instituciones públicas y privadas.

La propuesta, como se ha manifestado ya, se nutre de lo ofrecido en la Teoría de las seis lecturas de la Pedagogía Conceptual, en lo concerniente a las Lecturas Complejas, etapa Pre-categorial, cuyo principal autor es Miguel de Zubiría S. Los fundamentos teóricos son el punto de partida para luego, esos principios pedagógicos y metodológicos llevarlos a la práctica en el taller de aplicación, el cual tuvo una duración de 20 horas, 15 presenciales y 5 a distancia, que contó con la participación de 72 docentes de bachillerato de colegios públicos y privados. Todo el proceso llevado a cabo en cada jornada del taller está consignado en este trabajo. Se presenta un análisis del desarrollo y propuestas de los docentes en cada una de las actividades.

El diseño del taller enfatizó la potenciación de las operaciones intelectuales como base para la comprensión lectora. En la práctica fueron intervenciones muy intensas y significativas, tanto para los docentes como para la facilitadora. Los participantes encararon sus fortalezas y debilidades intelectuales, pedagógicas, profesionales.

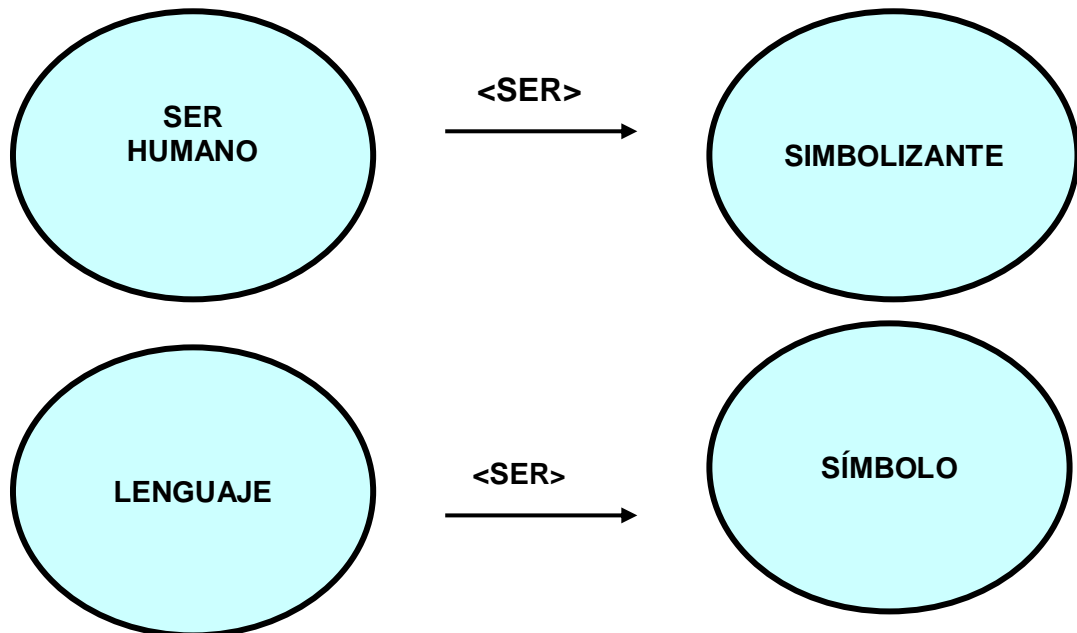
La última parte de la propuesta es una serie de ejercicios que aspiran a ser una herramienta de trabajo para la comprensión lectora y, consecuentemente, potenciar el interés por la lectura. Se enfatiza en que el reto es dar el gran salto desde el aprendizaje por repetición al aprendizaje por comprensión y generar un círculo virtuoso que se resume en el siguiente gráfico:

CÍRCULO VIRTUOSO DEL PROCESO LECTOR



CAPÍTULO I

1.1 FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA



Se inicia la fundamentación delimitando el campo de análisis que se pretende argumentar, con el propósito de determinar cuál es el supuesto principal del marco epistemológico. El énfasis está dado en la característica que es connatural a la persona a través del lenguaje: ser simbolizante. Tal afirmación es el punto de partida para otras que nacen como una lógica consecuencia del quehacer humano.

El niño pasa por dos gestaciones: la primera en el útero materno según determinismos biológicos y la segunda en la matriz social en que se cría, sometido a variadísimas determinaciones simbólicas -el lenguaje la primera de todas- y a usos rituales y técnicos propios de su cultura.²

El primer hecho evidente que resulta de esta certeza es que toda sociedad humana se basa en el conocimiento acumulado por sus miembros.

Cada generación aporta lo suyo entregando un valor agregado al conocimiento inmediato anterior. Esta característica marca una insuperable

diferencia con los animales los cuales siempre están empezando desde cero porque jamás simbolizan ni interrogan. Consecuentemente, se puede colegir que el conocimiento acumulado –cimentado en símbolos- es la base de la sociedad humana, es lo que permite que la fugacidad de lo temporal se cargue de la densidad de lo eterno. El proceso de humanización es descrito, por antropólogos, filósofos y lingüistas, como un proceso de simbolización. Crear símbolos es entrar en una dimensión ilimitada que rompe los horizontes finitos del sujeto. De ahí que las personas no sólo construyen algo que es nuevo sino que lo hacen de mil formas diferentes.

La verdadera educación no sólo consiste en enseñar a pensar sino también en aprender a pensar sobre lo que se piensa y este momento reflexivo -el que marca con mayor nitidez nuestro salto evolutivo respecto a otras especies- exige constatar nuestra pertenencia a una comunidad de criaturas pensantes. Todo puede ser privado e inefable -sensaciones, pulsiones, deseos...- menos aquello que nos hace partícipes de un universo simbólico y a lo que llamamos humanidad.³

Conviene definir entonces, qué es el símbolo y por qué se afirma que los seres humanos son seres intrínsecamente simbolizantes.

SÍMBOLO

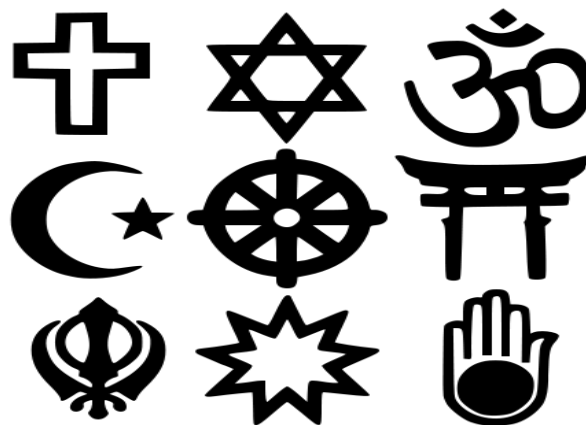
El término proviene del latín “*symbolum*”. Se lo define como la manera de explicitar o exteriorizar los pensamientos. Se crea para representar los significados. El símbolo se representa por medio de un signo, pero no todos los signos son símbolos. Los signos pueden ser decodificados y comprendidos por los animales, pero los símbolos sólo pueden serlo por los seres humanos, porque tienen un significado mucho más amplio y para su comprensión se requiere de niveles de abstracción. Sin embargo, ambos corresponden al orden de lo comunicativo. En resumen, símbolo, entonces, puede ser definido como el puente que une el consciente con el inconsciente, el pasado con el presente, lo subjetivo con lo objetivo, la razón y la emoción, el grupo y el

² Fernando Savater. *El Valor de Educar*. (Bogotá: Editorial Ariel, 1997), p. 25.

³ Ibid. pp. 32-33.

individuo; símbolo es signo y significado juntos, por ejemplo: Los símbolos patrios los cuales crean sentimientos de pertenencia, de grupo, de identidad. La injerencia de los símbolos en la interrelación humana es clave porque permite la comprensión de los otros seres humanos: para comprender al otro hay que comprender su simbolismo; para entender y utilizar todas las palabras que el otro utiliza hay que entrar en su simbolismo y encontrar su significado. El símbolo crea lazos de comunión entre personas, con la naturaleza y con el cosmos. En pocas palabras, el símbolo permite comprender los marcos de referencia ajenos y dar paso a la civilización enmarcada en el respeto.

SÍMBOLOS RELIGIOSOS



De izquierda a derecha:

1ra fila: Cruz cristiana; Estrella de David, judía; Omkar, induismo.

2da fila: Islamismo; Cruz del sol, fetichismo; Shinto Torri, nativa del Japón.

3ra fila: Sijismo, nativa India; Estrella Bahai, nativa de Persia; Chinska, nativa de China*.

Tanto las posturas epistemológicas como las explicaciones ontológicas en torno al símbolo, al conocimiento y su relación directa con el pensamiento, lenguaje y ser humano, son permanentemente cuestionadas y renovadas.

En el siglo XIX, el Positivismo se empodera del pensamiento social y se extiende hasta el siglo XX; defiende que “la mente humana se atiene a las

cosas. Busca solo hechos y sus leyes. No causas ni principios de las esencias o sustancias...se atiene a lo positivo, a lo que está puesto o dado: es la filosofía del dato”⁴.

El conocimiento se busca solo en las leyes de los fenómenos que son relativos; todo lo cognitivo debe aproximarse al límite ideal marcado por las necesidades y la mayoría de investigaciones y explicaciones gira en torno a este objetivo, sin relacionarlo directamente con el bagaje simbólico que es lo que caracteriza al conocimiento humano.

Posteriormente, en Alemania, este paradigma es reemplazado por el Neokantianismo que intenta superar al Positivismo apoyándose en el conocimiento trascendental de las cosas y su interrelación con el sujeto. El español, Pedro Laín Entralgo*, sostiene que el ser humano es simbolizante porque es capaz de crear símbolos a partir de los signos y usarlos; además es interrogante. El animal no siente dentro de sí la limitación de sus saberes, ni tampoco pregunta por información de esa área limitada del conocimiento. El ser humano hace preguntas en razón de que es el único ser capaz de reconocer el límite de sus capacidades actuales y aspirar a una realización de la existencia que trascienda ese límite. Pregunta para trascender lo que no sabe. Inclusive llega a cuestionarse: Después de muertos... ¿qué pasa con los seres humanos? Enfrenta múltiples respuestas que no consiguen satisfacerlo y además, permanentemente le está recordando su condición de intrascendencia por fugaz, lo cual lo ha atormentado desde épocas remotas. La ciencia acepta los nuevos paradigmas a partir de rupturas epistemológicas generándose un proceso de suplantación porque la ciencia no descubre realidades ya hechas sino que construye modelos, símbolos, para interpretarlas.

El observador nunca es imparcial en relación a la realidad, se acerca a ella con experiencias y subjetividades, con unas hipótesis previas que deberán ser comprobadas para aceptarlas o rechazarlas. Siempre hay una

* www.símbolos religiosos.Google.com

⁴ Julián Marías. *Historia de la Filosofía*. (Madrid: Ediciones Castilla, 1969), p. 339.

intencionalidad subyacente, que se fundamenta en la capacidad de simbolizar, fuente inagotable de significados.

1.2 FUNDAMENTACIÓN NEUROPSICOLÓGICA

Miguel de Zubiría en su texto “El Aprendizaje Humano” hace una analogía para justificar la necesidad de saber acerca del funcionamiento cerebral en el proceso de aprendizaje y, entre otras cosas afirma que comprender el funcionamiento de la corteza cerebral es a la pedagogía lo que comprender el funcionamiento del sistema motor humano lo es al entrenamiento deportivo. En otras palabras, los y las docentes deben buscar el conocimiento básico de cómo opera el mapa cerebral en el proceso de aprendizaje. Se presenta un resumen de lo más relevante:

Es imposible hablar de pedagogía o aprendizaje y no hacerlo también de las funciones propias del cerebro. Las operaciones intelectuales superiores dependen de él. El factor neurológico tiene su importancia en este trabajo desde una perspectiva cognitiva, con el objeto de comprender y explicar la naturaleza del origen y evolución cognitiva y su relación con la capacidad lectora. Indiscutiblemente los factores genéticos imponen absolutos a las funciones y operaciones cognitivas.

Neurológicamente se establece una marcada diferencia entre lenguaje, verbalización, voz y conocimiento.

- El lenguaje puede ser definido como un sistema de símbolos-signos-aprendidos-grafemas-fonemas cuyo significado es socialmente aceptado y compartido.
- La verbalización es la percepción y producción de símbolos orales, fonemas, pertenecientes al lenguaje.
- La voz consiste en una característica acústica del lenguaje y de los sonidos.

* Miembro y ex Director de la Real Academia Española. V Premio Internacional Menéndez y Pelayo.

- El conocimiento es el resultado del proceso de pensar a base de las operaciones del intelecto.

El desarrollo del lenguaje hablado sigue una secuencia. La adquisición del lenguaje depende tanto de escuchar a otros hablar como de una función adecuada cognitiva y de las oportunidades de practicarlo, haciendo énfasis en las correcciones y autocorrecciones.

Se destaca la prominencia racional del lenguaje y es asumida como uno de los diversos aspectos que integran la superestructura de la mente humana. El lenguaje es un instrumento de la capacidad cognoscitiva y afectiva del individuo, lo que indica que el conocimiento lingüístico que el niño posee depende de su conocimiento del mundo.⁵

Desde una perspectiva neurológica, el desarrollo del lenguaje se divide en lenguaje expresivo y lenguaje receptivo. El lenguaje expresivo o hablado está compuesto por sonidos (fonemas), palabras (morfemas), sintaxis y semántica (significados). El receptivo es el que escucha el discurso y hace la decodificación de él.

La corteza cerebral se encuentra dividida en dos hemisferios: el derecho y el izquierdo. Cada uno de ellos está subdividido por áreas en las que se desarrollan determinadas actividades intelectuales. A las principales se las denomina Zonas Corticales y es allí donde se desarrollan las funciones síquicas superiores vinculadas con la inteligencia humana y con el conocimiento.

Se cree que en los adultos el lenguaje es controlado por el hemisferio izquierdo del cerebro. La recepción de lo hablado es percibida en el área de Wernicke, ubicada en el lóbulo temporal izquierdo, en donde se produce la decodificación del mensaje. La información se transmite luego al área de Broca, también en el mismo hemisferio, y es allí donde se elabora la respuesta hablada. El desarrollo del lenguaje está integralmente relacionado con el desarrollo de la verbalización del lenguaje.

⁵ Jean Piaget. *Psicología y Pedagogía*. (Barcelona: Editorial Ariel, 1977). p. 40.

Los dos hemisferios son equipotenciales para el lenguaje; su adquisición se facilita por la rápida maduración y plasticidad del cerebro humano durante los dos primeros años de vida. La capacidad para adquirir el lenguaje está dada genéticamente pero necesita de condiciones exógenas sociales para desarrollarla. Cuando por cualquier situación las condiciones no se cumplen, se presentan severos obstáculos para generar vocabulario, sintaxis y semántica.

No se discute que los seres humanos nacen con las capacidades y habilidades instaladas en el cerebro a la espera de ser potenciadas. Es perfectamente posible que un niño que nace en una familia cuyos progenitores son analfabetos, pueda aprender a leer, escribir, sumar, dibujar, etc., si se le brinda la posibilidad de asistir a una escuela. El aprendizaje de la lectura no es un don sino una respuesta neurológica al estímulo adecuado. Sin embargo, tal afirmación no pretende significar que eso sea suficiente, desmereciendo así la incuestionable injerencia que tiene el número de neuronas con las que genéticamente vienen provistos los seres humanos; no en todas las personas hay la misma cantidad de neuronas. Los componentes de las células cerebrales así como sus procesos de transmisión y conexiones neuronales, tienen un rol decisivo.

Se ha expresado que la corteza cerebral se encuentra dividida en dos hemisferios. Cada uno de ellos está subdividido por áreas en las que se desarrollan determinadas actividades intelectuales. Dentro de las Zonas Corticales se hallan los Bloques Funcionales que son el conjunto de partes o zonas corticales más generales que actúan en todas las actividades psicológicas. La clasificación de los Bloques es la siguiente:

1. Bloque de Activación, Programación y Regulación del Comportamiento.
2. Bloque Motriz.
3. Bloque Perceptivo.
4. Bloque Interpretativo.

Cada uno de los Bloques mencionados realiza distintas funciones. Es de nuestro interés en el presente trabajo, profundizar en el Bloque Interpretativo, porque neurológicamente allí se centra todo el proceso intelectual para convertir la información en conocimiento.

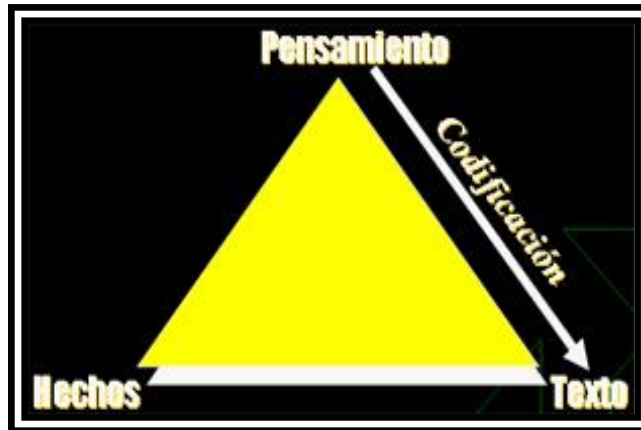
La primera diferenciación que se realiza es que la acción de percibir no es igual a la acción de interpretar. Se percibe a través de cualquiera de los cinco sentidos, pero se interpreta por medio de las operaciones intelectuales que se trabajan exclusivamente en la corteza cerebral. Gracias a ella se puede conceptualizar la experiencia perceptual, o lo que es lo mismo, es factible decodificar o interpretar la percepción recibida. Este es un proceso síquico de gran complejidad. En consecuencia, es interesante conocer en qué lugar de la corteza cerebral se realizan estas vitales operaciones. Los estudiosos científicos apuntan a que tanto la conceptualización como la decodificación se originan en el lóbulo parietotemporoccipital, es decir, aquella zona de intersección de los tres lóbulos: Parietales, Temporales y Occipitales.

Esta zona cobra importancia extrema especialmente para los procesos de enseñanza-aprendizaje, cuando se afirma que por ella es posible comprender la información verbal, leer, exponer, escribir. Tales procesos trabajan en doble vía: por una parte posibilitan interpretar o decodificar la percepción recibida; y por otra, permiten transmitir o producir conocimientos a base de la codificación, convirtiendo las ideas en lenguaje.

En los procesos intelectuales lingüísticos participan dos operaciones fundamentales e imprescindibles:

Interpretar o decodificar hechos reales (realidad material) o escritos (realidad simbólica), y,

Producir o codificar realidades simbólicas.



www.teoriaseislecturas.com

El lóbulo parietotemporooccipital opera como una zona de máxima asociación interneuronal que desarrolla conceptos y operaciones intelectuales, lo cual permite concluir que es precisamente este lóbulo donde está localizado tanto el “almacén” de conceptos (memoria semántica), como el “almacén” de operaciones intelectuales, porque si no fuera así, no sería factible que se llevaran a cabo las actividades conceptualizadoras, decodificadoras ni codificadoras.

Cada vez que una persona realiza actividades intelectuales, el lóbulo parietotemporooccipital entra en funcionamiento. La lectura es una de las actividades intelectuales con una carga neuropsicológica extrema, porque exige mucha percepción para visualmente transformar o decodificar aquellos códigos o grafemas en palabras, con un contenido semántico. Mientras se lee, es desde el lóbulo prefrontal que se ordena que el trabajo de la corteza cerebral esté focalizado exclusivamente en ingresar la información visual requerida, y simultáneamente rechaza o controla cualquier otra entrada sensorial (auditiva, táctil). Cuando este proceso se inicia, también arranca la búsqueda semántica de cada palabra que es percibida. Muchos conceptos que guarda la memoria, y que son requeridos al momento de leer, van adquiriendo connotaciones diversas y múltiples de acuerdo con el contexto dentro del cual aparece inmerso. El siguiente paso en el plan lector es hacer todas las conexiones gramaticales, lo cual exige que la persona que lee, inicie el proceso de análisis, síntesis, relación, comparación, inferencias, jerarquización,

discriminación, etc. En adición, ha comenzado el proceso de comprensión del texto leído.

Alexander Luria, (1902-1977) connotado médico y psicopedagogo ruso, hizo grandes aportaciones al campo de la psicolingüística. En su obra *El cerebro en acción* expresa:

Cuando hace unos años se diferenciaron buenos y malos lectores mediante un test de comprensión lectora se demostró que la habilidad avanzada en comprensión cuenta con el apoyo adicional de un tipo de codificación semántica de las frases cortas, diferente de la codificación utilizada por los lectores más retrasados de un mismo curso. Los buenos en comprensión realizan una representación holística o global, en tanto que los peores en comprensión construyen representaciones de las frases en forma asociativa concatenada, o secuencial. Si las palabras se presentaban en forma aislada, no existía diferencia entre buenos y malos lectores⁶.

Afirma que tanto la lectura como la escritura constituyen formas especiales de lenguaje, que discurren en sentido contrario una a la otra. En la escritura es el pensamiento el que lleva al análisis fonético de una palabra, el cual a su vez permite la construcción de los grafemas. En el proceso de la lectura, en cambio, se parte de la percepción visual y análisis de grafemas, para recodificarlos posteriormente en sus correspondientes estructuras fonéticas, y llegar, por fin, a la comprensión del significado de lo escrito. Con el tiempo, el análisis y síntesis de las letras fonéticas individuales llega a convertirse en reconocimiento directo de las palabras al verlas, lo que caracteriza una habilidad lectora totalmente desarrollada y la dota de aparente simplicidad.

En el ámbito de la neurosicología, trabajan todos los módulos correspondientes al Bloque Interpretativo: Memoria Semántica, Operaciones Intelectuales y Aprendizajes. Conviene identificar las partes que posibilitan en el cerebro el manejo de lo lingüístico:

⁶Alex Luria. *El cerebro en acción*. Barcelona: Editorial Fontanella.

Área de Broca: Es el área de la corteza responsable del habla expresiva. Allí se traduce el conocimiento de un lenguaje en palabras y oraciones comprensibles. Al ser dañada, el afectado entiende todo lo que le dicen pero no tiene habilidad en expresarse con claridad ni en forma entendible.

Área de Wernicke: Es el área de la corteza responsable de la recepción del habla. En este sitio es donde el conocimiento del lenguaje se usa en la interpretación o memorización de la información lingüística, de conceptos escuchados o leídos. Cuando hay déficit (injuria) en esa área, suele aparecer afasia que es la capacidad de lenguaje degradada debido a lesiones en las áreas corticales de lenguaje o en las rutas de asociación. La afasia expresiva afecta al lenguaje hablado (área de Broca) mientras que la afasia receptiva afecta a la interpretación y memoria del lenguaje (área de Wernicke).

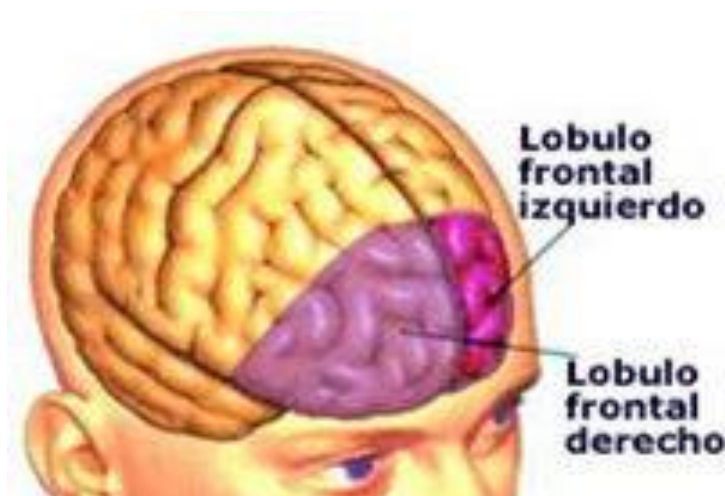
Pierre Paul Broca, médico anatomista y antropólogo francés, expresa: "el área asignada a una cierta función motriz que sufre un daño, puede ser reemplazada por otra área diferente, siendo esto ejemplo de la así llamada "*plasticidad del cerebro*"⁷.

En el proceso de comprensión lectora convergen algunos componentes, como por ejemplo: biológicos, psicológicos y axiológicos. Dentro de los sistemas de funciones síquicas superiores, están aquellos íntimamente relacionados con la capacidad para valorar, juzgar y decidir. Tales actividades se las ubica dentro del Sistema Valorativo, es decir, un conjunto de valores, intereses, propósitos, metas, principios éticos, estéticos, políticos, afectivos, etc. De todos éstos, los seres humanos escogen y deciden por cuáles optar para enmarcar y dirigir su vida.

De acuerdo con los estudios neurológicos, el sistema valorativo estaría ubicado en el lóbulo prefrontal que es donde se desarrolla un mecanismo neurofisiológico que le permite a una persona valorar, juzgar y decidir. Este

⁷Carl Sagan, El cerebro de Broca. Revista Scientific American.

mecanismo es el primer eslabón en la cadena que culmina con el aprehendizaje del conocimiento.



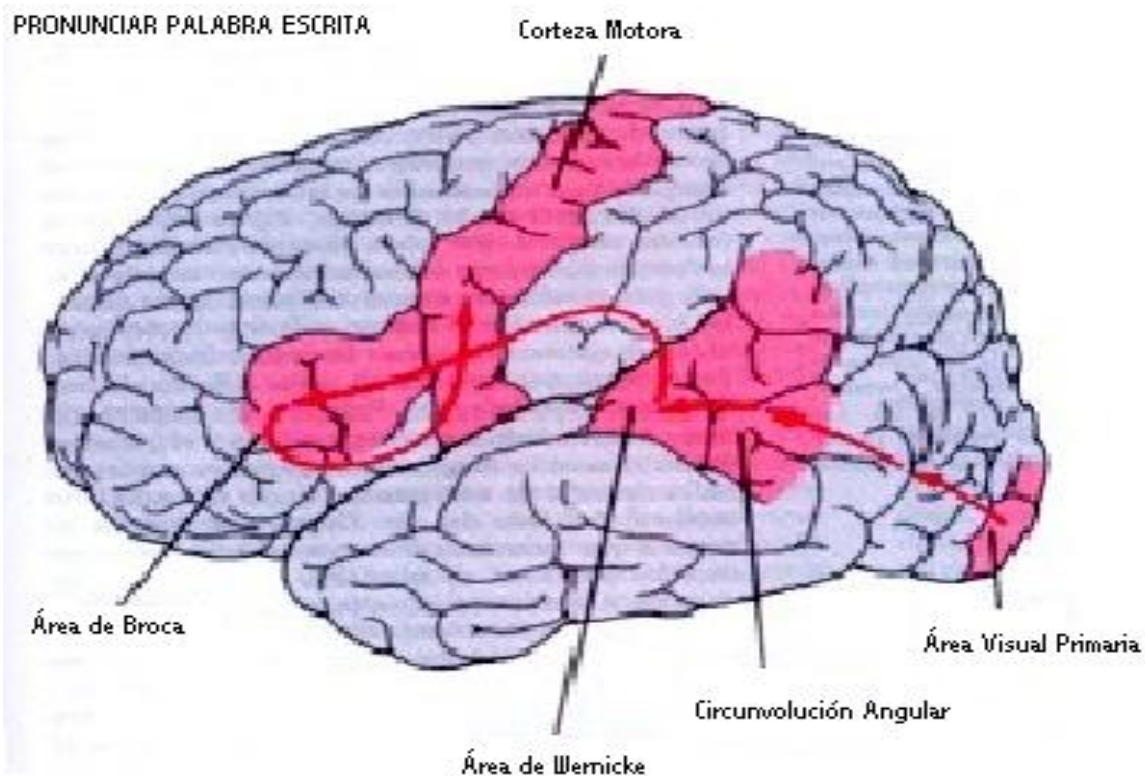
www.wikipedia.com

La Pedagogía Conceptual (P.C.) sintoniza con las conclusiones de los análisis neuropsicológicos propuestos por Luria y Vygostki y presenta su teoría basada en dos postulados: uno psicológico y el otro pedagógico.

El postulado psicológico está compuesto por el triángulo humano: sistema cognitivo, sistema afectivo y sistema expresivo, es decir, que la esencia de los seres humanos son sus conocimientos, sus afectos y sus comportamientos.

En la P.C. se parte del hecho científico de que el ser humano es el resultado de una triple evolución (reptil-primate-humano) y por ello es necesario indagar las profundidades del cerebro, "...el cerebro que opera a la manera de un registro fósil viviente. En dichas profundidades se encuentra buena parte de la fundamentación que requiere la psicología"⁸.

⁸ Miguel de Zubiría. Seis didácticas revolucionarias. Bogotá. 1998. p. 83



www.wikipedia.com

1.3 LÍNEAS BASE DE PARADIGMAS DE LA COGNICIÓN

El ser humano reconoce e interpreta no solamente el mundo físico que es y que tiene frente a sí, sino también el que puede ser y desde ahí actúa como creador. La capacidad ilimitada de la creación abre la posibilidad de lo infinito.

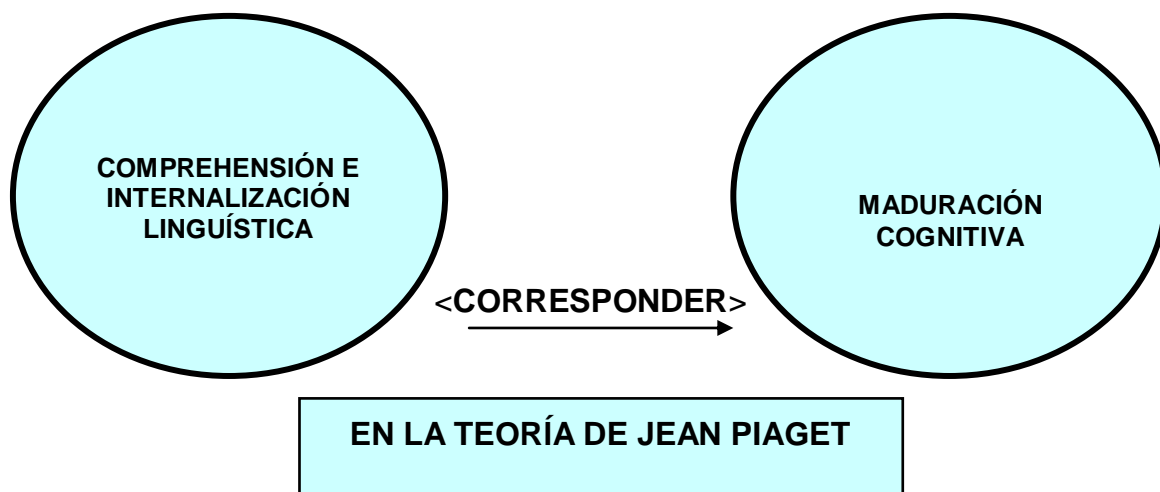
Neotenia significa plasticidad o disponibilidad juvenil (los pedagogos hablan de educabilidad) pero también implica una trama de relaciones necesarias con otros seres humanos. El niño pasa por dos gestaciones: la primera en el útero materno según determinismos biológicos y la segunda en la matriz social en que se cría sometido a variadísimas determinaciones simbólicas –el lenguaje la primera de todas-⁹

Para fines del siglo XX, los nuevos paradigmas cognitivos se cimentaron en las investigaciones y propuestas del psicólogo francés Jean Piaget, quien invita a desentrañar la naturaleza de la formación de las estructuras del

conocimiento a base de las cuales la humanidad ha interpretado e interpreta, lo que en lenguaje popperiano sería, el “Mundo 1”. Piaget desarrolló varias hipótesis precisas acerca del lenguaje y sus relaciones. Su postura se centra en el “biologismo” en donde se propone que la maduración cognitiva del ser humano va de la mano con la capacidad de comprensión e internalización lingüística.

El aprendizaje ocurre a partir de la reestructuración de las estructuras cognitivas internas en los comportamientos implícitos. La secuencia del aprendizaje y del desarrollo de las estructuras internas está fuertemente asociada con los estadios de desarrollo.¹⁰

Los estados de equilibrio sucesivos definen las estructuras cognitivas del sujeto.



Piaget enfrenta y desarrolla el tema del lenguaje y su relación con lo cognitivo a base de dos principios fundamentales:

- a) La característica básica del ser humano no es el lenguaje sino una “capacidad cognitiva superior” que permitirá el pensamiento conceptual.

⁹ Fernando Savater. Ibid. p. 25.

¹⁰ Jean Piaget. *Psicología y Pedagogía*. (Barcelona: Editorial Ariel, 1977). p. 48.

b) El lenguaje no es más que una de las diversas manifestaciones de la función simbólica, porque es un “significante que permite la evocación de un significado proporcionado por el pensamiento”.

Para este psicólogo el lenguaje no constituye una fuente de desarrollo ni es creador de “novedades”; es tan solo como una cámara de registro. En resumen, el lenguaje puede servir al progreso del desarrollo cognitivo pero no lo engendra.

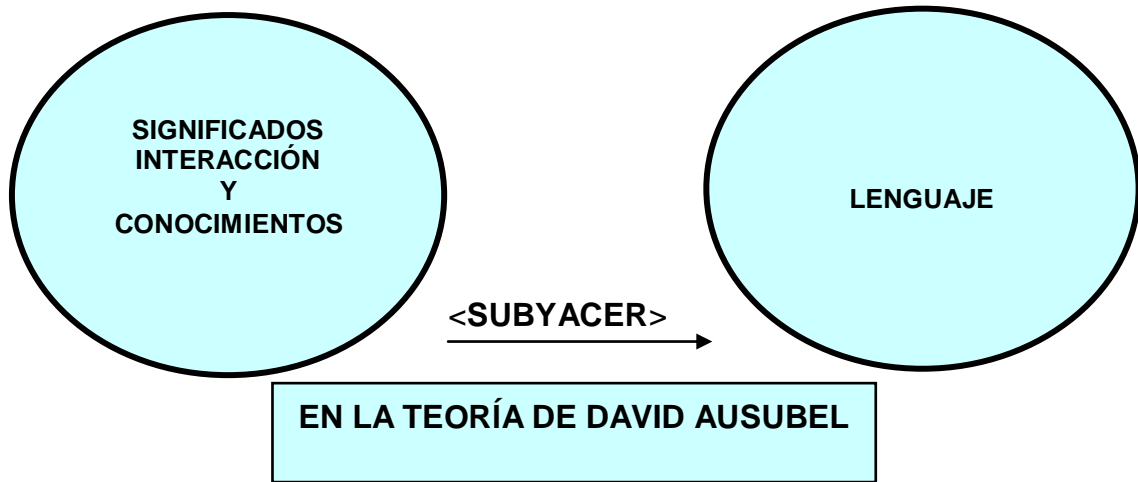
David P. Ausubel, psicólogo estadounidense e investigador del desarrollo cognitivo, sostiene que para que un “aprendizaje significativo” sea posible debe realizarse una serie de operaciones en el complejo sistema neuronal que subyace en todo proceso de aprendizaje y de comprensión. El aprendizaje puede asumir formas mecánicas, repetitivas o significativas, lo cual dependerá de si lo aprendido está o no relacionado con la estructura cognitiva.

La posibilidad de que un contenido pase a tener sentido, depende de que sea incorporado al conjunto de conocimientos de un individuo de manera sustancial y relacionado con conocimientos previamente existentes en la estructura mental.¹¹

Por el contrario, el aprendizaje no significativo o repetitivo es aquel en el cual no se logra establecer esta relación, o en el caso de conseguirlo su característica es mecánica y, por lo tanto, arbitraria y fugaz, porque los nuevos conocimientos no son vinculados coherente y estrechamente con los anteriores, porque no hay estudiante que llegue a la escuela sin ningún conocimiento previamente adquirido. Así se evidencia que hay tres conceptos íntimamente relacionados: significado, interacción y conocimiento, y en todos subyace el lenguaje.

De acuerdo con Ausubel, la gran posibilidad que tienen los seres humanos de aprehender los conceptos es a través del lenguaje. De igual manera, gracias al lenguaje nace la complejidad de las ideas adquiridas en los aprendizajes significativos y su consecuente desarrollo cognitivo. Agrega que,

gracias a que los significados complejos se representan con palabras aisladas, son posibles las operaciones combinatorias y transformativas de conceptos conocidos a nuevas conceptualizaciones.



Lev S. Vygotski, sicólogo y pedagogo ruso, cuya etapa de mayor producción pedagógica se establece desde 1924, difiere completamente de lo afirmado por Piaget, en relación a que las propiedades de las funciones intelectuales adultas proceden únicamente de la maduración o que se hallan ya configuradas en el ser humano. Para este pedagogo, la cultura y lo social son una parte de la naturaleza del individuo y las funciones psicológicas son producto de la actividad del cerebro; propone la combinación de la psicología cognoscitiva experimental con la neurología y la fisiología. Sentó las bases de una ciencia conductista unificada.

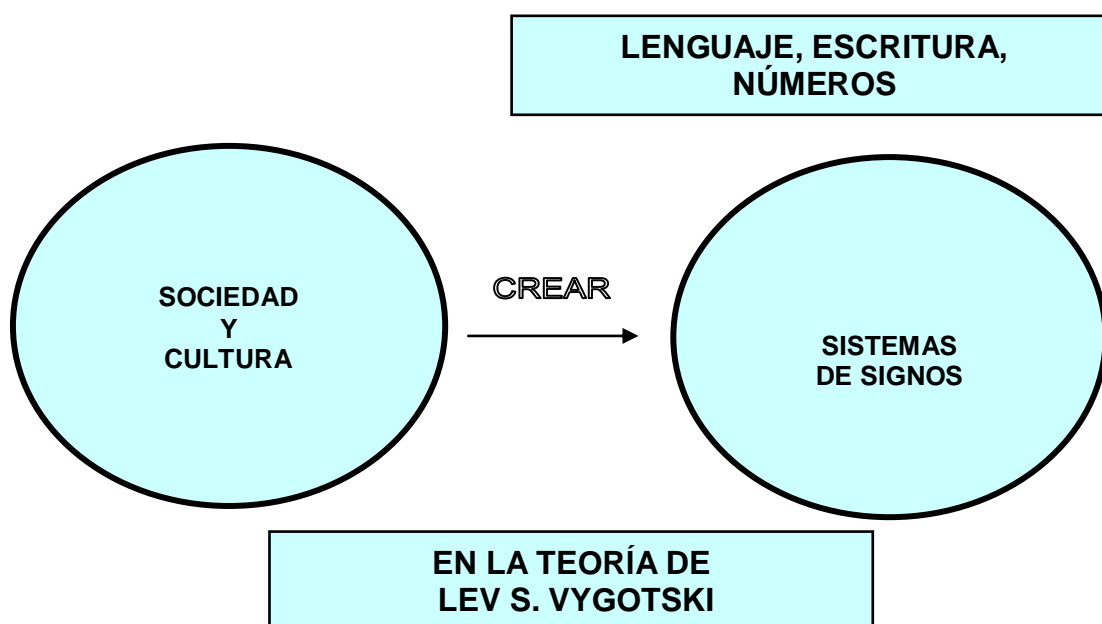
Vygotski pensaba que un componente fundamental del desarrollo psicológico es dominar el proceso externo de transmitir el pensamiento y las elaboraciones culturales mediante símbolos como el lenguaje, la numeración y la escritura¹².

El lenguaje –afirma Vygotski - puede cumplir funciones muy diferentes. Una fundamental es la función comunicativa. También actúa en la regulación del comportamiento, con lo cual es un instrumento que produce efectos sobre

¹¹ Rodrigo Sandoval. *Teoría del Aprendizaje*. (Cuenca: AFEFCE, 2000). p. 59.

¹² Dale H. Schunk. *Teorías del Aprendizaje*. (México: Prentice Hall Hispanoamericana, 1997), p. 214.

el entorno social y sobre sí mismo. Surge por un proceso de internalización que lo define como la reconstrucción interna de una operación externa.



La teoría de Marx respecto a la sociedad, comúnmente conocida como Materialismo Histórico, influyó en el pensamiento de Vygotski. De acuerdo con Marx, los cambios históricos que se producen en la sociedad y en la vida material, conllevan al mismo tiempo otros cambios en la naturaleza humana, en la conciencia y en la conducta. Vygotski elaboró la idea de que a través del trabajo humano y el uso de herramientas, el ser humano cambia la naturaleza y, simultáneamente, se transforma en sí mismo. De este concepto el lenguaje no es la excepción. Al igual que los sistemas de herramientas, los sistemas de signos, es decir, lenguaje, escritura, números, fueron creados por las sociedades y han cambiado de acuerdo con la sociedad y su desarrollo cultural. El psicólogo afirma que la internalización de los sistemas de signos elaborados por la cultura acarrea transformaciones conductuales y crea un vínculo entre las formas tempranas y tardías del desarrollo del individuo. Concluye estableciendo que el mecanismo del cambio evolutivo del individuo halla sus raíces en la sociedad y en la cultura. Ya en el ámbito de la instrucción e intervención pedagógica, le da al docente o mediador la gran responsabilidad del aprendizaje a través de la adecuada enseñanza; explica que el origen del desarrollo y del aprendizaje iría desde el exterior al interior del

sujeto porque es un proceso de internalización o transformación de las acciones externas sociales, en acciones internas, psicológicas. Determina que el conocimiento es producto del intercambio social.

La zona de desarrollo próximo es el monto del aprendizaje que es posible en un estudiante, dadas las condiciones educativas apropiadas... maestro y alumno trabajan juntos en las tareas que el estudiante no podría realizar solo dada la dificultad del nivel... La ZDP incorpora la idea marxista de actividad colectiva, en la que quienes saben más o son más diestros comparten sus conocimientos y habilidades con los que saben menos...¹³

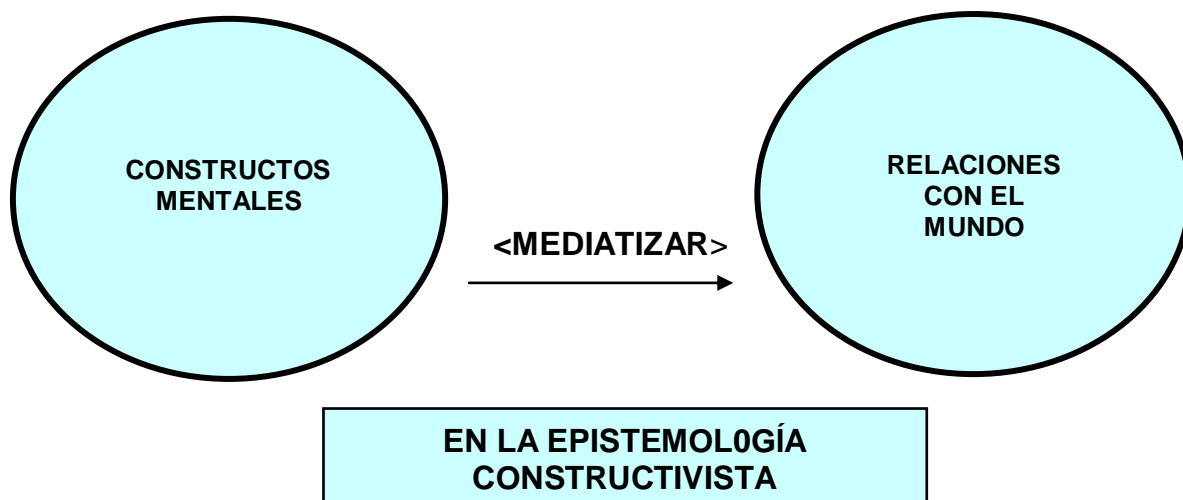
El buen aprendizaje precede al desarrollo, lo cual permite concluir que muchos estudiantes calificados como con “problemas de aprendizaje”, en realidad lo que sufren es “problemas de enseñanza”. Un concepto importante de su teoría es la *zona de desarrollo próximo*.

El gran pilar de la epistemología constructivista contemporánea, sostiene que la relación con el mundo está “mediatizada” por las construcciones mentales que de él se conciben y que éstas varían de acuerdo con el proceso evolutivo del sujeto que la mediatiza. El conocimiento que el ser humano tiene de la realidad no es una copia de ella sino una construcción del propio ser humano. Por ello es vulnerable y susceptible de ser permanentemente renovada y reconstruida.

El escritor colombiano, Premio Nobel de Literatura, Gabriel García Márquez sostiene que los hechos no son como fueron, sino como se los recuerda, lo cual inevitablemente pasa por la subjetividad de quien los evoca y cuenta. Es la “subjetividad mediadora”.

¹³ Dale H. Schunk. *Teorías del Aprendizaje*. Ibid. p. 215.

VARÍAN SEGÚN EL PROCESO EVOLUTIVO DEL SUJETO QUE LOS MEDIATIZA



Actualmente el término “mediatización” ha sido retomado en las esferas de la pedagogía y se plantea el análisis de cuánto hay de mediatización o de “mediación”, es decir, interceder por algo o por alguien en las intervenciones pedagógicas; las y los docentes, se convierten en una o un mediador del conocimiento entre el Mundo 1 y los estudiantes. La pedagogía determina ciertos requisitos dentro del perfil que debe tener un educador para estar capacitado y ejercer la función de mediador en el proceso educativo, de tal forma que pueda conducir al alumnado hacia una verdadera comprensión de la información hasta convertirla en conocimiento y, en el tema particular del presente trabajo, para poder enrumbar adecuadamente a los estudiantes hacia el desarrollo de las habilidades a fin de llegar a una sólida comprensión lectora.

La mediación del docente debe realizarse sobre unas bases conceptuales sólidas, porque el objetivo es conseguir que los estudiantes sean capaces de interactuar con cualquier fuente de información a la que se enfrenten. Es necesario, por tanto, trabajar en una enseñanza para la comprensión, enseñar a leer para entender, para saber, para sentir el placer estético y para estar habilitado para interpretar autónomamente textos escritos, decodificar hechos, imágenes, etc., lo cual se constituye en un instrumento imprescindible si se quiere alcanzar el desarrollo cognitivo y emotivo plenos, en el marco de una sociedad letrada como la nuestra.

Silvia Castrillón, pedagoga colombiana, comenta:

Actualmente se está empleando en la literatura francesa, relacionada con la formación de lectores, un término diferente del analfabetismo para describir la incapacidad de leer y entender, que puede tener una persona a pesar de haber sido alfabetizada: el iletrismo, neologismo que para nosotros tal vez tenga una connotación diferente, pero que designa a la incapacidad social de quien, a pesar de haber sido alfabetizado en la escuela, no puede hacer uso del texto escrito para fines que tienen que ver con su participación en la cultura escrita. Un alienado social, un excluido, si tenemos en cuenta que la participación en el mundo de los que pueden leer y escribir, depende de la inserción en otros mundos donde la escritura es necesaria.¹⁴

¿Cuál debe ser, entonces, el rol del mediador pedagógico para potenciar la comprensión lectora en el aula de clase?

La primera gran afirmación es que la responsabilidad del docente no radica en enseñar a leer para que los estudiantes estén en capacidad de reconocer los grafemas y conectarlos con los fonemas correspondientes. La tarea es mucho más trascendente que eso, porque se trata de enseñarles a leer para que puedan decodificar símbolos, mensajes y connotaciones que subyacen en los textos. Se trabaja para que puedan leer y entender. En definitiva, para que puedan pensar. Pero... ¿qué significa pensar? ¿Cuán posible es enseñar a pensar?

Paula Pogré y Graciela Lombardi, expresan:

Poder pensar significa, entre otras cosas, ser capaz de establecer relaciones entre conceptos, y para ello es necesaria una profunda comprensión de cada uno de ellos... Porque comprender es mucho más que aprender...¹⁵

¹⁴ Silvia Castrillón. “La animación a la lectura: Mucho ruido y pocas nueces”. Simposio Iberoamericano de Literatura Infantil y Lectura. Madrid, 1998.

¹⁵ Paula Pogré y Graciela Lombardi. *Escuelas que enseñan a pensar*. (Buenos Aires: Papers Editores, 2004). p. 18.

Por tanto, el docente debe saber toda una argumentación teórica que lo habilite para reconocer e interpretar lo que cognitivamente, paso a paso, está ocurriendo con el pensamiento de sus estudiantes. Debe poder discriminar quiénes y por qué pueden comprender con mayor rapidez y eficacia que otros. Cuando la maestra cuenta con estas herramientas, su mediación adquiere una nueva dimensión ya que su intervención además de intencional y sólida es también conciente de los procesos de potenciación intelectual del alumnado, lo cual ubica al profesor por encima de un simple administrador de métodos, de un dosificador de actividades o de un supervisor de materiales. Los docentes deben concienciar que formar verdaderos lectores implica que cada uno de los alumnos adquiera autonomía y bases para aprendizajes y saberes posteriores, con el fin de relacionarse e interactuar de mejor manera con sus congéneres y con la naturaleza.

Las posturas epistemológicas con las que inicia este segmento deben apuntar hacia una educación ontológica, que se encamine a la reflexión permanente, al autoconocimiento y al conocimiento y aceptación del otro. Encaminarse hacia una educación integral significa descubrir los talentos y potencialidades de cada individuo; significa respetar las diferencias; significa formar ciudadanos con una cosmovisión muy amplia. Por una parte, la educación debe impulsar en la juventud, la pasión por la ciencia, el conocimiento, la investigación; y por otra, la búsqueda de la felicidad a base de una vida ética, es decir, una educación que privilegie las raíces humanas para que todos los seres humanos se reconozcan sujetos-personas, sin importar su condición, sea de la naturaleza que sea. Y en todo esto, la comprensión lectora tiene un rol ineludible e insustituible.

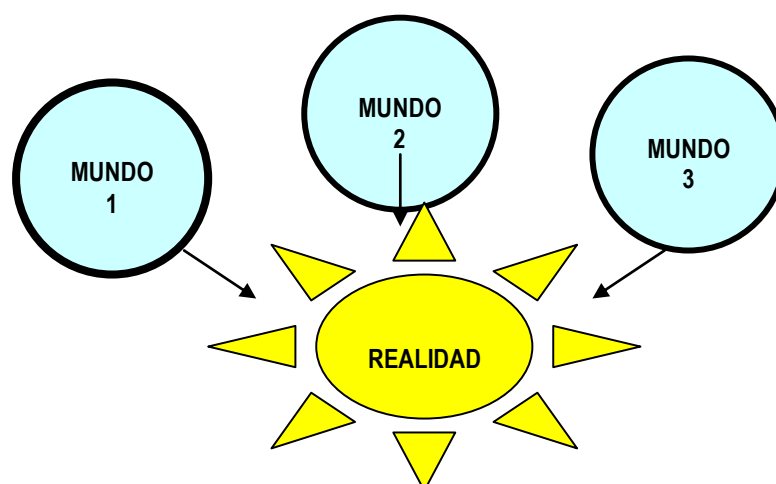
1.4 FUNDAMENTACIÓN DE LA PEDAGOGÍA CONCEPTUAL

El filósofo inglés Karl Popper, ofrece un estudio profundo acerca del conjunto de realidades a las cuales las categoriza a partir de la relación con los seres humanos:

- 1) **MUNDO 1:** Está conformado por las cosas en sus nexos e interacciones.
- 2) **MUNDO 2:** Lo constituye los pensamientos, afectos y lenguajes aprehendidos por cada sujeto.
- 3) **MUNDO 3:** Es el conjunto de todos los afectos, los pensamientos y los lenguajes que cada grupo social valora, piensa y habla, que crean una cultura. Aquí se aúnan todas las ideas, los pensamientos, las teorías desarrolladas por los antepasados que presumiblemente reflejen la realidad real.

La pedagogía como teoría científica tiene su propio objeto de estudio, y este objeto de estudio pertenece más al mundo 3. Constituye una invención humana, un producto necesario del trabajo intelectual, del mundo. Pero, a la vez que es invención es independiente y autónomo con respecto de sus creadores... El fenómeno mediante el cual la humanidad transmite a las generaciones de relevo, de forma intencionada y sistemática, la cultura, la ciencia y todo cuanto ha creado y descubierto... del mundo 3, constituye el objeto propio de la pedagogía, que se pretende sean objetos mentales, "habitantes" del mundo 2 de las personas.¹⁶

El lenguaje constituye el medio idóneo para entregar a las nuevas generaciones todo ese bagaje de simbolismos y significaciones que en cada etapa de la humanidad se han privilegiado y que trascienden en el tiempo.



¹⁶ Julián de Zubiría Samper. *Las Vanguardias Pedagógicas en la Sociedad del Conocimiento*. (Loja: UTPL, 1999). p. 271.

Epistemológicamente, es tarea de la ciencia, tecnología y del arte, hacer corresponder al MUNDO 3 con el MUNDO 1. Asimismo, pedagógicamente es crucial que la educación consiga dotar con las mejores herramientas del MUNDO 3 a la juventud que forma, sin discriminaciones vergonzosas ni segregaciones culturales.

Para la Pedagogía Conceptual (PC) la mente humana, que es la que posibilita el aprendizaje, está conformada por tres sistemas:

- a) Sistema Afectivo: Valora los hechos, experiencias, personas.
- b) Sistema Cognitivo: Comprende, procesa e interpreta hechos, experiencias, personas.
- c) Sistema Praxiológico o Expresivo: Comunica pensamientos y afectos.



Las Vanguardias Pedagógicas en la Sociedad del Conocimiento.

Un Modelo es un esquema representativo de la realidad del Mundo 3, pero en ningún caso es la realidad del Mundo 1.

Los diferentes modelos pedagógicos, que son la concreción de las teorías pedagógicas, surgen tanto de las fuentes psicológicas, epistemológicas, sociológicas, filosóficas, etc., como de las maneras de responder a las

preguntas curriculares y de la posibilidad de hacer frente a una serie de retos que la sociedad en la actualidad demanda de la educación. No es lo mismo Didáctica que Modelo Pedagógico. En PC, el modelo pedagógico acoge a la didáctica, así como a cinco componentes más para dar respuestas a:

- | | | |
|----|--------------------|-------------------|
| 1. | ¿Para qué enseñar? | Propósitos |
| 2. | ¿Qué enseñar? | Enseñanzas |
| 3. | ¿Cómo evaluar? | Evaluación |
| 4. | ¿Cuándo enseñar? | Secuencia |
| 5. | ¿Cómo enseñar? | Didácticas |
| 6. | ¿Con qué enseñar? | Recursos |

En la Pedagogía Conceptual se privilegian las operaciones intelectuales porque son las que durante el proceso de aprendizaje van tejiendo los nuevos saberes, casi como redes, y conectándolos con los existentes en la memoria semántica.

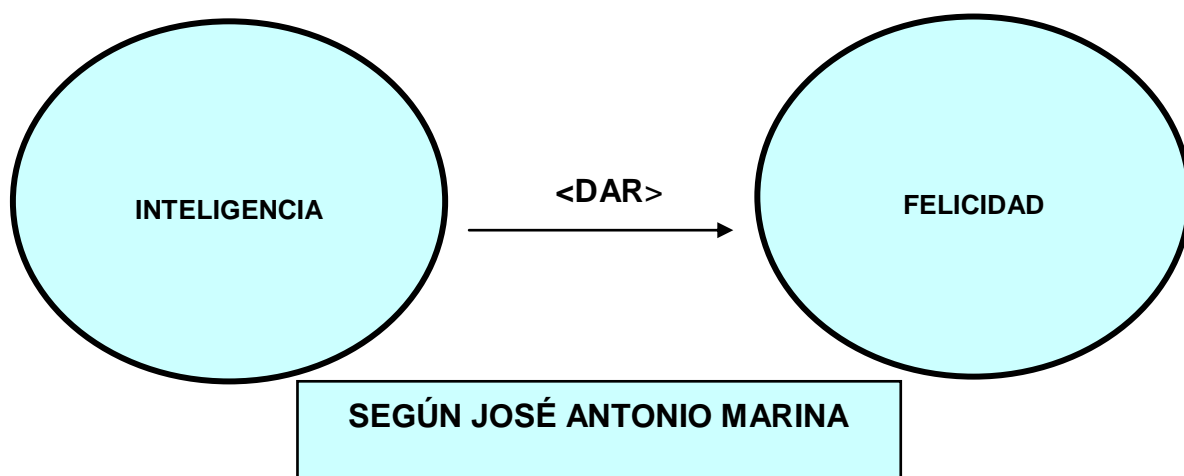
El objeto de estudio de la Pedagogía pertenece más al MUNDO 3, porque constituye un producto del trabajo intelectual del MUNDO 2.

Pedagogía Conceptual presenta como propósito fundamental formar hombres y mujeres amorosos, éticos, talentosos, creadores, competentes expresivamente. En dos términos, ANALISTAS SIMBÓLICOS.

www.pedagogiaconceptua.com

Por tanto, la PC se caracteriza por tener un fuerte componente científico y filosófico, además de reconceptualizar muchos de los conceptos de la Pedagogía. Es un Modelo Pedagógico con un marcado tinte prospectivista pensado para preparar al alumnado para una vida digna y plena en el siglo XXI y presenta el planteamiento de la lectura como el gran eje del desarrollo del pensamiento. Ella establece una reflexión sobre el destino del ser humano, sus relaciones y sobre su rol con la naturaleza. Hace un especial énfasis en un propósito vital: el desarrollo de la inteligencia humana, lo cual es un trabajo de mediación intencionado y sistemático para ofrecer aprendizajes que estimulen

el desarrollo. Frente a la pregunta: ¿por qué las y los docentes deben potenciar el desarrollo del pensamiento? Salta la respuesta, porque es vital tener pensamientos inteligentes dado que a base de ellos se toman decisiones muchas de ellas, determinantes en la vida de las personas; por eso deben ser decisiones inteligentes. Y como corolario, el cuestionamiento final ¿para qué sirven “las decisiones inteligentes”? Para ser felices, es la respuesta que José Antonio Marina ofrece. Y además añade: La inteligencia está más relacionada con la felicidad que con el conocimiento.



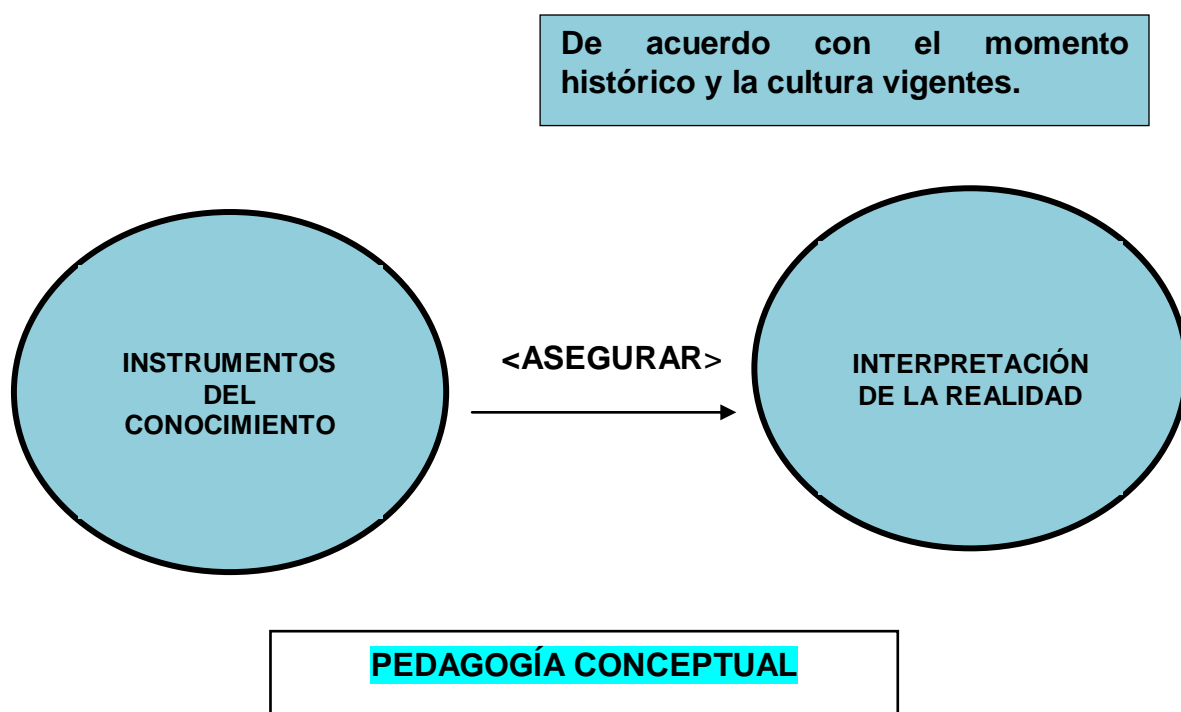
Lamentablemente, algunos docentes aún no consiguen internalizar su verdadero rol de mediadores del conocimiento ni de formadores de personas y son simples transmisores de información, (que por otro lado, ni siquiera eso es ya necesario en un momento en que la información llega, inclusive, sin buscarla). La tecnología ha cubierto todos los espacios posibles de información y la juventud de hoy está familiarizada con ese fenómeno a través de la informática.

La PC determina que la escuela debe centrarse en manejar *instrumentos del conocimiento* y no limitarse a reproducir registros o datos. Por lo tanto, es oportuno especificar a qué se denomina o se reconoce como “*instrumentos del conocimiento*”.

José Brito en su aporte al texto de Miguel de Zubiría, expresa:

Conocimiento es una organización simbólica de la realidad (M1, M2 y M3). Esa organización la efectúa de manera dinámica y permanente la cultura (M3) por intermedio de sus representantes. Es el producto de la reflexión permanente sobre nuestros mundos. Es un producto terminado. Son proposiciones explicativas, no datos, no informaciones, aunque éstos pueden formar la base de esta pirámide del conocimiento.

Instrumento del conocimiento es una herramienta intelectual que permite conocer. Son los anteojos mentales que usan los seres humanos para interpretar la realidad. De nada sirve tener acceso al conocimiento si el individuo no lo puede interpretar, no lo puede aprehender, no le afecta a la estructura del pensamiento y no aporta a su desarrollo intelectual¹⁷.



En consecuencia, la PC apunta hacia la apropiación de instrumentos del conocimiento en los procesos educativos para asegurar una interpretación de la realidad, de acuerdo con el momento histórico y la cultura vigentes. Privilegia aquellos procesos educativos que manejen esenciales instrumentos del conocimiento para permitir que el aprendizaje sea incluido en la memoria semántica.

¹⁷ Julián de Zubiría Samper. *Las Vanguardias Pedagógicas en la Sociedad del Conocimiento*. (Loja: UTPL, 1999). p. 278.

En su desarrollo la PC retoma lo expresado por Piaget, “no existe conocimiento sin amor ni amor sin conocimiento”, porque el motor de la inteligencia es la afectividad en la relación intersubjetiva con los demás. No obstante, el filósofo español Savater en la obra ya aludida, añade que si bien el amor posibilita y potencia el aprendizaje, sin duda, no puede sustituirlo. De ahí que la PC en su quehacer educativo atiende a los dos frentes como dos prioridades, porque la formación afectiva de las personas es paralela al desarrollo del pensamiento y, por tanto, plantea propuestas para un trabajo pedagógico de las emociones, sentimientos, actitudes y valores, es decir, le da el espacio debido al tema axiológico en el desarrollo de la persona (M2). De esta forma se configura al educando dentro de un conocimiento que “hunde sus raíces en ese humus fecundo de nuestra inteligencia sentiente, del que en último término se nutre”¹⁸, con lo que quiere significar que el ser humano no es sólo razón, sino también, afectividad y sentimientos.

En la PC se trabaja por la excelencia del desarrollo cognitivo y paralelamente por lo valorativo; es una pedagogía que se alimenta de una ética viva en la que se le infunde al neófito, a través de la razón y demostración, una valoración ética de todas las decisiones o acciones.

Jacques Delors, quien corrobora la argumentación de la PC, manifiesta que gracias a esta valoración ética se logra la solidaridad entre los seres humanos, porque cada persona en función de la existencia del otro logra comprenderse así misma y proyectarse a los demás:

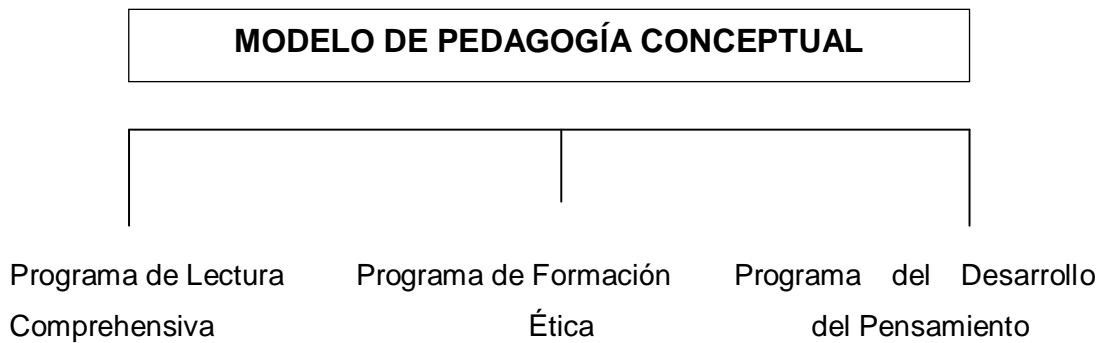
La exigencia de una solidaridad a escala planetaria supone además superar las tendencias a encerrarse en la propia identidad, para dar lugar a una comprensión de los demás basada en el respeto a la diversidad...¹⁹

El concepto del mediador pedagógico es ser, ante todo, un mediador simbólico, cultural, un representante y portador de la cultura a la cual pertenece.

¹⁸ Adela Cortina. *El Quehacer Ético*. (Buenos Aires: Grupo Anaya, 1994). p. 22.

¹⁹ Jacques Delors. *La educación encierra un tesoro*. Informe de la UNESCO, 1996. p. 14.

Para afrontar los desafíos y retos de la Sociedad del Conocimiento, o de la también llamada por Toffler “la Tercera Ola”, la PC establece una inmanencia entre el saber y el ser, y propone la formación ética integral a partir de un trabajo sostenido en la lectura y en el desarrollo del pensamiento:



www.teoriaseislecturas.google.com

Estos tres ejes rectores son complementados con la formación de diferentes disciplinas como la Cultura Estética y Cultura Física.

La inteligencia humana, dentro del marco de la PC es un conjunto binario: los Instrumentos del Conocimiento y las Operaciones Intelectuales. Para poder ser procesado se requiere de una mediación pedagógica adecuada.

La PC también enfoca la adquisición de instrumentos del conocimiento acordes con las etapas de desarrollo del pensamiento de cada sujeto, al propio tiempo que pone en marcha una serie de operaciones intelectuales propias de cada nivel, las cuales son ejecutadas en un espacio y tiempo curriculares específicos. En este punto, conviene presentar una breve reseña acerca de los objetivos ulteriores de la Pedagogía Conceptual:

Pedagogía conceptual propone formar personas buenas: profundas, bondadosas, cariñosas, amables, alegres, solidarias. Formar sus personalidades, no solo educar su intelecto. Este es el meollo del asunto.

Se busca formar hacia los otros y hacia uno mismo; a la par con desarrollar el talento para la nueva sociedad, individuos diestros en interactuar con otros, consigo mismo y con grupos. Cada persona ha de saberse amada y, a la vez, estar satisfecha con su quehacer. Saberse exigida al máximo, sentir que despliega sus capacidades y actitudes, que se autorealiza mediante su trabajo.

www.fundacióninternacionaldepedagogíaconceptual.

EVOLUCIÓN DEL PENSAMIENTO

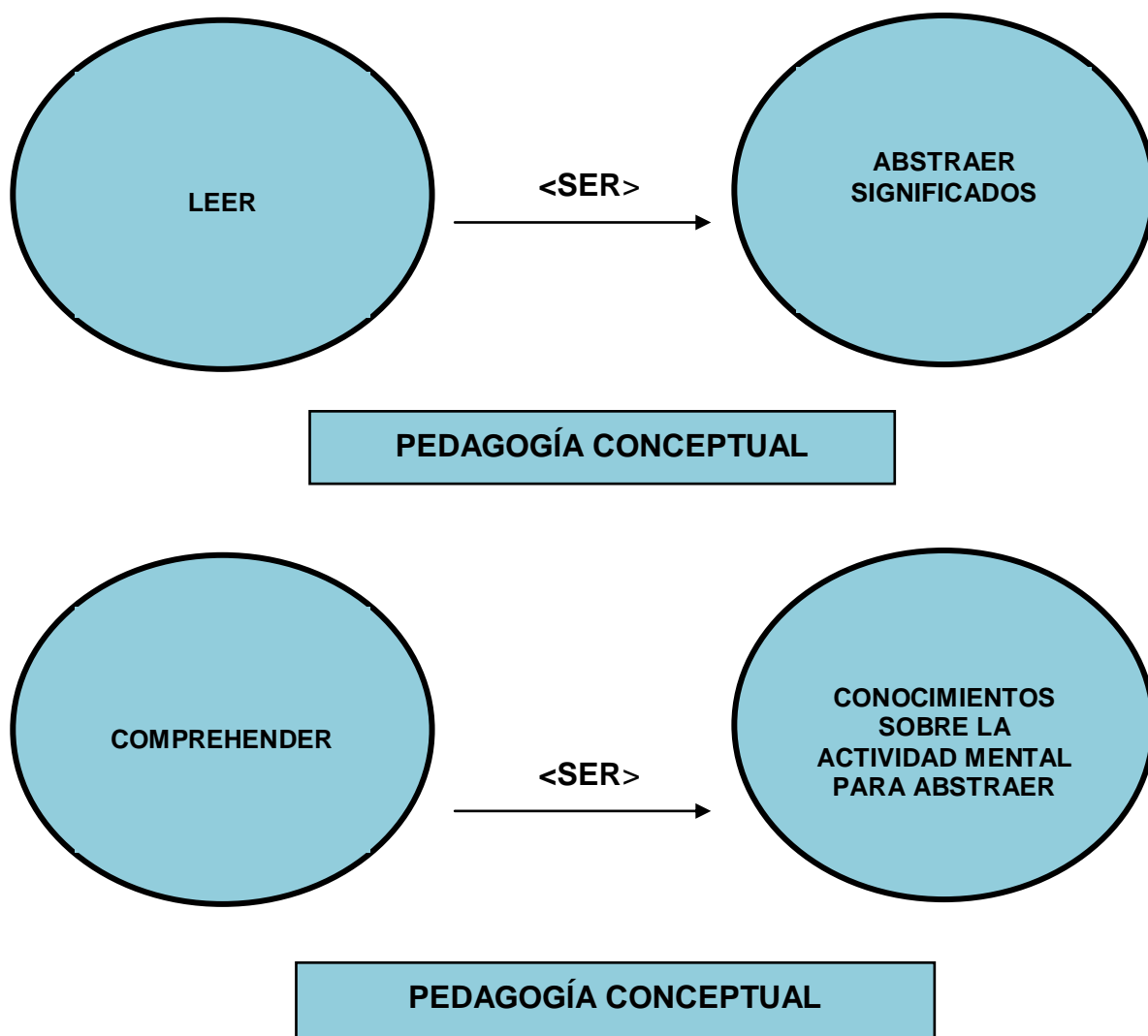
EDADES (Aproximadas)	PERÍODOS DEL PENSAMIENTO	INSTRUMENTOS DE CONOCIMIENTO	OPERACIONES INTELECTUALES
2-6 años	Nocional	Nociones	Introyección Proyección Nominación Comprensión
7-9 años	Proposicional	Proposiciones	Codificación Decodificación Ejemplificación Proposicionalización
10-12 años	Conceptual	Conceptos	Supraordinación Exclusión Isoordinación Infraordinación
13-15 años	Formal	Cadenas de Razonamiento	Inducción Deducción Hipotéticos Deductivos
16-18 años	Precategorial	Precategorías	Argumentación Derivación Definición Tesis Contraargumentación

Las Vanguardias Pedagógicas. Cuadro de Evolución del Pensamiento. p. 286.

De acuerdo con estas precisiones, el proceso de la lectura comprensiva demanda un manejo bastante más exigente de lo que comúnmente se piensa y practica.

En el proceso de aprendizaje de la comprensión lectora, es preciso distinguir dos situaciones: saber leer y comprender lo que se lee.

Saber leer significa que se conoce y discrimina el alfabeto con todos sus grafemas y respectivos fonemas; se conocen las combinaciones de las letras (sílabas y palabras), las combinaciones de las palabras (frases) y se descifra o decodifica el significado de estas combinaciones.



Comprender lo que se lee, es el conjunto de conocimientos que hay sobre la lectura y sobre los procesos mentales que se realizan a base de las operaciones e instrumentos intelectuales. Se podría afirmar que leer es

abstraer el significado de los signos escritos, mientras que comprender lo que se lee hace referencia al conjunto de conocimientos sobre la actividad mental que se realiza para abstraer ese significado. No es lo mismo leer un párrafo que discriminar y elaborar la tesis de ese párrafo. Por tanto, el objetivo fundamental de la enseñanza de la lectura es conseguir que las y los estudiantes lean para comprender y no sólo que lean por leer. Es vital que se reconozca la importancia de la diferencia entre leer para entender y leer para pronunciar correctamente las palabras. Hay que buscar la correspondencia bilateral y recíproca entre estos dos momentos simultáneos en la lectura:

Mayor comprensión = Mejor lectura

A base de estas afirmaciones se puede establecer grandes diferencias entre los buenos y malos lectores:

BUENOS LECTORES	MALOS LECTORES
Entienden lo que leen.	Pronuncian bien las palabras.
Visualizan el Mundo 1 para comprenderlo mejor.	Conocen todas las palabras.
Discriminan y comprenden lo importante.	Aprenden vocabulario nuevo.
Discriminan ideas y deducen conclusiones.	Repiten lo del texto.

Por tanto, es conveniente determinar algunas estrategias para evitar que las y los estudiantes se conviertan en malos lectores. Durante el proceso se distinguen dos instancias:

- La concienciación y conocimiento del propósito de la lectura: para qué se lee.

- La regulación y autorregulación de la lectura: cómo se debe leer para comprender.

La correspondencia bilateral y recíproca entre ambos elementos se establece porque el modo cómo se lee determina la finalidad que se busca al leer. Es evidente que no se lee un texto de la misma forma ni el ejercicio mental es el mismo, cuando se lo hace por matar el tiempo, para seguir instrucciones si se quiere armar una mesa o cuando va a rendir un examen. Para poseer estrategias inteligentes de lectura hay que comenzar por tener plena conciencia de la finalidad e intencionalidad que se busca, y luego elegir apropiadamente la vía para conseguirla.

Paula Pogré en su libro *Escuelas que enseñan a pensar*, afirma:

El cambio que necesitamos en las escuelas hoy implica mucho más que un replanteo de los métodos... El desafío está en que las escuelas y docentes asuman como necesidad repensar las metas, contenidos, criterios de evaluación y se formulen la pregunta: “¿cómo enseñamos para que nuestros alumnos aprendan?”

...

La escuela para la comprensión –que enseña a pensar- sólo será posible en un sistema educativo para la comprensión, que permita pensar, que aliente la innovación, que premie las nuevas ideas y que sostenga instituciones escolares inteligentes.

Enseñar y aprender es un encuentro para potenciar lo más humano que poseemos: la capacidad de pensar, el poder de comprender.²⁰

No resulta extraño decir que la mayoría de los estudiantes de bachillerato, e inclusive de los primeros años de universidad, no lee para entender. Es evidente que les resulta más fácil leer para repetir la lectura que para responder luego a preguntas de “comprensión lectora”, que al ser preguntas cuyas respuestas son literales, se produce un círculo vicioso de repetición y no de comprensión de la lectura. Muchos estudiantes no han descubierto todavía que volver a leer un párrafo cuando no lo ha entendido, es una estrategia

²⁰ Paula Pogré. *Escuelas que enseñan a pensar*. Buenos Aires. 2004. p. 31.

básica; que es más fácil contar una historia diciendo lo esencial que reproducirla casi textualmente. Tampoco saben cambiar de estrategia según sea la finalidad para la que se lee. Su interés se centra en identificar y pronunciar bien las palabras, independientemente de que la finalidad sea entender, deducir, imaginar, sintetizar, relacionar o tener una idea general del contenido. El alumnado opina que es mucho más difícil, complicado y agotador rendir exámenes “con libro abierto”, es decir, cuando tienen la posibilidad de consultar todos los textos, diccionarios, apuntes de clase, etc., mientras rinden la prueba, porque necesariamente los temas propuestos les exige pensar, y eso significa discriminar, relacionar, discernir, criticar, inferir, deducir, proponer, derivar, etc., la información y en ningún caso es reproducirla, lo cual sí sería muy fácil, entre otras razones porque es como han trabajado durante muchos años en sus etapas escolares.

La comprensión es el gran propósito de la lectura. Es la base del aprendizaje y del buen rendimiento estudiantil; es muy poco probable que un alumno pueda rendir bien en sus estudios si tiene dificultad para comprender al leer o estudiar.

Algunos de los equívocos por los que no se enseña a leer para comprender apuntan a que “la comprensión es una habilidad que se desarrolla sin necesidad de enseñarla”; otro es que se da más atención a los contenidos y datos que a desentrañar mensajes subyacentes del texto. Naturalmente, la génesis de este desfase radica en los y las docentes porque no han concienciado la necesidad de enseñar a leer para comprender. Con este sistema, los estudiantes en la clase de Historia, por ejemplo, “aprenderán” historia pero sin aprender de la historia, con lo cual se llega a un punto crucial de la lectura: el procesamiento de lo que se lee.

El término procesamiento tiene una injerencia muy profunda en el tema de la lectura porque significa que para leer y entender, hay que relacionar la información que se obtiene de la lectura con el conocimiento previo de ella. No se puede comprender algo si no existen los esquemas adecuados para ello. En términos de Piaget, se diría que comprender un texto es asimilar sus

contenidos dentro de ciertos esquemas, produciéndose un equilibrio entre asimilación y acomodación. Comprender es integrar la información nueva a los propios conocimientos, esquemas o teorías adquiridos previamente. En vista de ello, como cada quien tiene sus propias experiencias, la comprensión tiene un sesgo personal y subjetivo.

La lectura, afirman muchos pedagogos, tiene tres claros niveles de comprensión:

1. Leer las líneas. Literal. ¿Qué?
2. Leer entre líneas. Interpretativo. Inferencial.
3. Leer más allá de las líneas. Crítico-analógico. ¿Por qué? ¿Para qué?

Dentro del proceso de comprensión lectora se pueden señalar referentes para evaluarla. En general se determinan tres y se los define como:

- Léxico: Opera como referente de palabras, ignora el contexto.
- Sintaxis: Determina si una cadena de palabras forma una frase correctamente estructurada, por tanto, con coherencia.
- Semántica: Comprueba si las ideas expresadas son integradas con lógica y si son coherentes con el conocimiento del lector.

La PC tiene dos claros y específicos postulados que deben ser aplicados en todo proceso, incluido el de comprensión lectora:

1. El triángulo humano: cognitivo (psicológico), afectivo, expresivo (praxítico).
2. El exágono curricular: propósitos, evaluación, enseñanzas, secuencias, didáctica, recursos. Cierra con la aplicación en el acto pedagógico.

1.4

TEORÍA DE LAS SEIS LECTURAS



www.teoriaseislecturas.com

La Pedagogía Conceptual en la obra “Teoría de las Seis Lecturas”, de Miguel de Zubiría (1996), ofrece una concepción metodológica diferente no sólo para comprender lo que se lee, sino para escribir con coherencia y solvencia argumentativas.

Se presenta el siguiente cuadro resumen de la propuesta:

Lecturas Elementales	Lecturas Complejas
1. Fonética	1. Estructura Pre-Categorial
2. Decodificación Primaria	2. Categorial
3. Decodificación Secundaria	3. Metatextual
4. Decodificación Terciaria	

LECTURA ELEMENTAL

1. Lectura Fonética: Se reflexiona paso a paso el proceso neurolingüístico que surge al reconocer y combinar cada uno de los grafemas

del alfabeto con sus respectivos fonemas. Enseñar a leer o llevar a los niños y niñas y jóvenes hacia el maravilloso mundo de la lectura, no es una tarea fácil. La Teoría afirma que “desde un punto de vista técnico, leer fonéticamente consiste en procesos neuropsicológicos secuenciales muy rápidos, en donde suceden en cadena, ciclos preceptuales analítico-sintéticos” (14). En realidad, la lectura fonética habilita al cerebro para identificar o relacionar, casi simultáneamente, el signo o grafema con el sonido o fonema y así ir concatenando el lenguaje. Es un proceso analítico, porque cada palabra es descompuesta hasta sus mínimas unidades; pero también es un proceso sintético porque automáticamente enlaza el fonema con el grafema de cada sílaba hasta completar la palabra. El tiempo permite adquirir la habilidad y consecuentemente, la velocidad. Decodificar un texto representa un proceso intelectual muy complejo, tanto, que necesita de tres niveles de decodificación, los cuales son orientados hacia encontrar la estructura de las ideas expresadas o que subyacen en él.

2. Decodificación Primaria: Decodificar primariamente un texto significa “convertir, traducir, decodificar, interpretar los términos sueltos en conceptos, término a término, uno por uno”²¹.

Esta decodificación se fundamenta en la calidad y cantidad de los conceptos disponibles en el “almacén” conceptual, o lo que es igual, el léxico. La operación por medio de la cual se rescata el léxico es denominada Recuperación Léxica. Cuando una persona dispone y maneja un gran “almacén lexical”, entonces, la lectura le será mucho más fluida y rápida. El “almacén” al que se hace referencia, no es otra cosa que la memoria, que en algunas ocasiones ha sido injustamente descalificada dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es un grave error pensar que la memoria sólo sirve para guardar datos sin ninguna discriminación previa. La memoria es imprescindible en la vida de las personas porque determina su manera de pensar, sentir y actuar.

²¹ Miguel De Zubiría. El aprendizaje humano. p. 17.

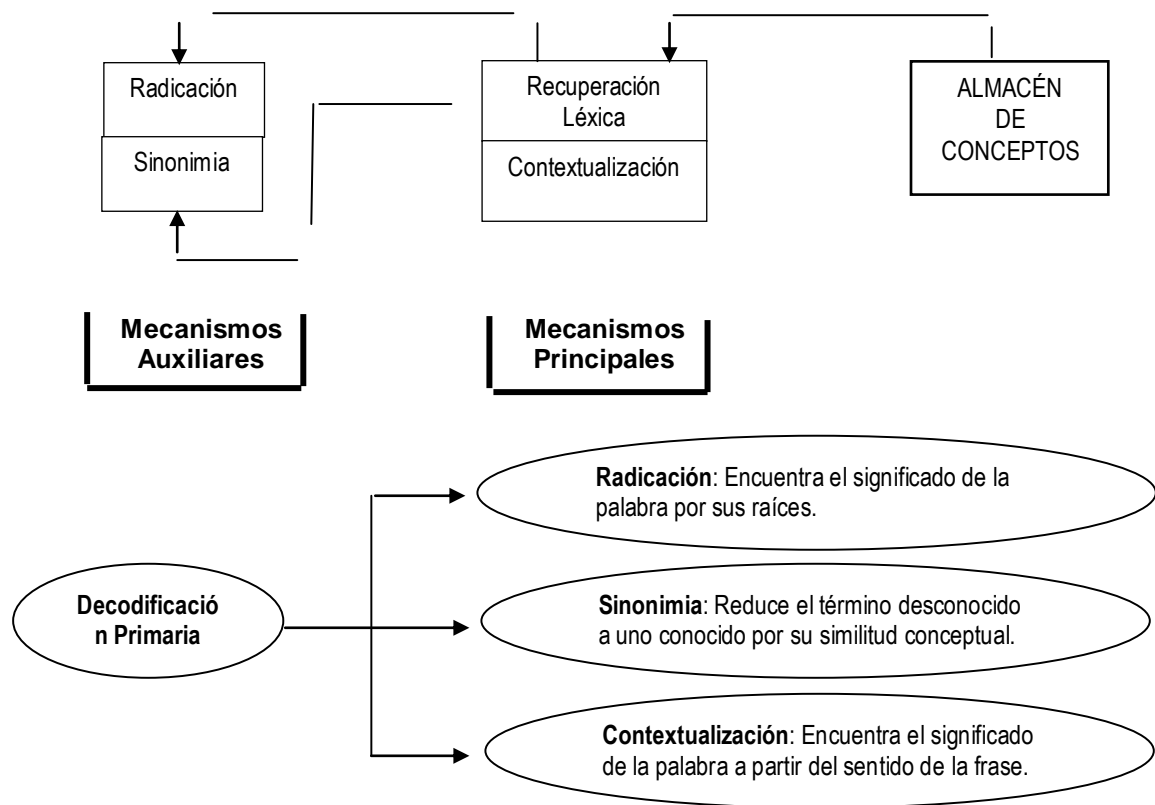
La memoria es la última circunstancia dentro del proceso de aprender. Antes de almacenar los datos y el conocimiento, el estudiante primero debe discernir cuándo necesita memorizar la información con el fin de recordarla y poder usarla posteriormente. Para ello debe aprender a observar con atención, debe saber que hay un abismo entre mirar algo -simplemente por verlo- y observar algo para analizarlo, describirlo, comprenderlo, recordarlo. La memoria, como la inteligencia, debe ser potenciada. A ello se denomina memoria significativa y tiene un rol preponderante en el aprendizaje significativo, porque la esencia de la comprensión radica en relacionar la información nueva con los conocimientos que previamente han sido registrados en la memoria. Cuanto mejor se comprende, mejor se recuerda, porque la memoria, junto con el lenguaje y la creatividad es una de las funciones más elevadas e importantes del cerebro humano. Sin memoria el aprendizaje no sería factible ni serviría de nada la experiencia.

Angels Navarro, sicóloga investigadora de la función y clases de la memoria, expresa:

¿Dónde viven los recuerdos? Hay diversas partes del cerebro que intervienen en el proceso de la memoria, pero no hay un lugar específico para guardar los recuerdos: quedan repartidos en las diferentes cadenas de neuronas y en diferentes partes especializadas del cerebro. El sistema límbico es clave en el proceso de la memoria y se encuentra en la cara interna del lóbulo temporal.²²

²² Angels Navarro. La memoria. México: Ediciones Grupo Z. p. 18.

Procesador Central. Decodificación Primaria



Miguel De Zubiría Samper. El Aprehendizaje Humano. 1998. Esquema 2. Mecanismos de la decodificación Primaria. p. 119.

La Contextualización también tiene gran importancia durante el proceso interpretativo del texto. Los términos aislados tienen múltiples acepciones que suelen ser parcialmente diferentes. La función específica del mecanismo contextualizador es precisar el significado exacto de cada palabra inmersa en la frase específica. Los mecanismos auxiliares operan cuando en la lectura hay términos desconocidos.

Mediante la Sinonimia se buscan posibles alternativas de sinónimos que ayuden al lector/a a comprender el sentido de lo expresado. La Radicación, apunta a descomponer las raíces de las palabras para llegar a su comprensión.

3. Decodificación Secundaria: Trabaja ya no con términos o vocablos, sino con conceptos.

Los textos están formados por aseveraciones o negaciones que expresan los pensamientos, los conceptos y abstracciones. A tales construcciones gramaticales se las denomina proposiciones. En consecuencia, la lectura de un texto demanda la interpretación de los pensamientos del autor(a), expresados en proposiciones que serán decodificadas para desentrañar los conceptos que subyacen.

Una proposición es la afirmación o negación de algo, de un sujeto, de un hecho o de una cosa:

- | | |
|-------------|---|
| ○ Sujeto | El pensamiento |
| ○ Cópula | Otorgar o negar |
| ○ Predicado | Alguna propiedad a un sujeto, hecho o cosa. |

Dentro de este proceso, la puntuación es un factor determinante porque marca los límites de cuándo termina una proposición para dar inicio a otra. El dominio de la puntuación es muy importante porque define el mensaje que subyace. Veamos un ejemplo con la siguiente frase: “El maestro dice el inspector es un ignorante”. Según dónde vaya la coma, cambia el mensaje:

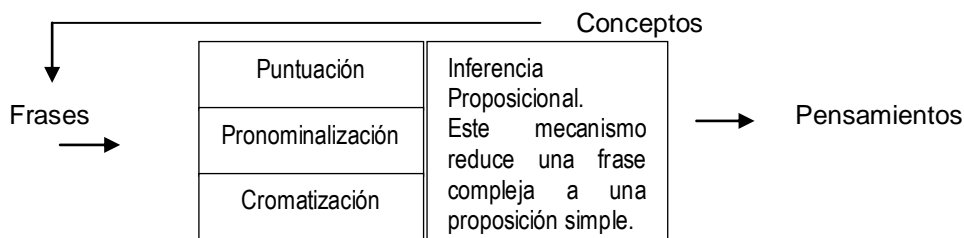
1. El maestro dice, el inspector es un ignorante.
2. El maestro, dice el inspector, es un ignorante.

Posteriormente, la persona que lee debe distinguir a qué términos reemplazan los pronombres o las expresiones pronominalizadoras. Esta operación, responsable de la identificación de términos, se la denomina Pronominalización.

En la Decodificación Secundaria se complejiza el análisis ya que se discrimina la relativización de las afirmaciones o negaciones manifestadas en expresiones como: es poco probable, desearía, puede que, es posible, etc. A esta operación se la denomina Cromatización o Matización, precisamente porque no son pensamientos categóricos ni universales sino que se encuentran matizados por la no generalización.

Después de realizar esta primera parte del proceso, es decir, discriminar las proposiciones, pronominalizar y cromatizar, entonces es posible desentrañar e interpretar el significado de la proposición y hacer inferencias.

Mecanismos de Decodificación Secundaria

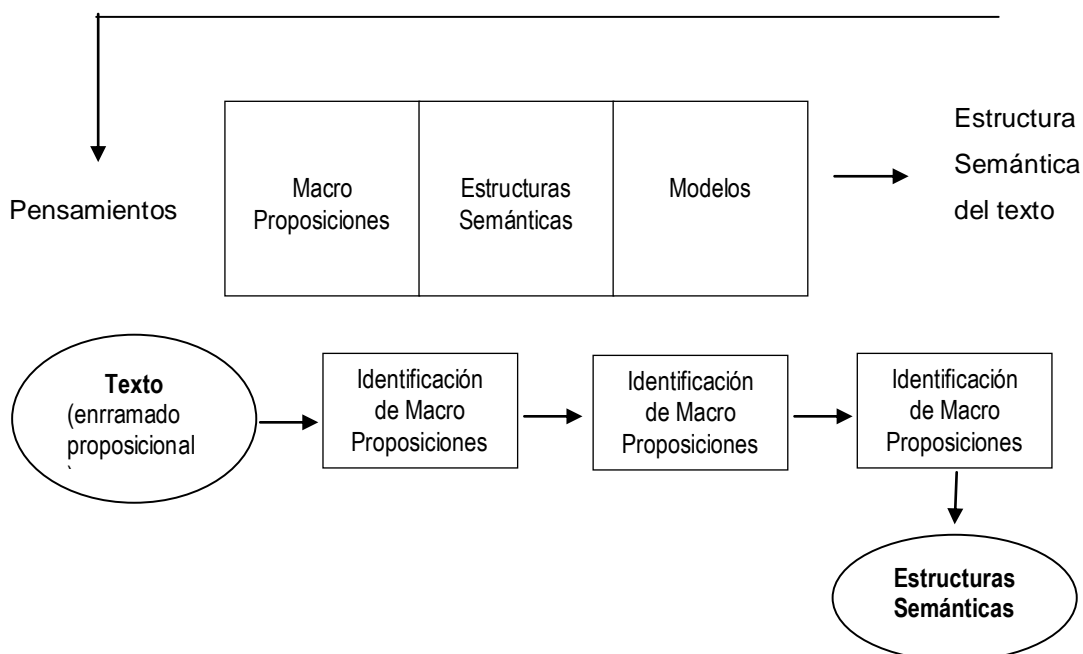


Miguel De Zubiría Samper. El Aprehendizaje Humano. 1998. Esquema 3. Mecanismos de la decodificación Secundaria. p. 121.

4. Decodificación Terciaria: Es la etapa de discernir y discriminar las proposiciones verdaderamente significativas a base de las relaciones lógicas, temporales, espaciales, etc., que se den entre ellas, lo cual posibilitará estructurar las macroproposiciones o ideas principales.

El análisis y reflexión en torno a las relaciones imperantes entre las macroproposiciones, habilita la extracción de la estructura semántica que subyace en el texto analizado. A partir de esta etapa llamada Modelación, este conocimiento ya es susceptible de ser guardado en la memoria significativa y además, gracias a ella, es factible la configuración de los instrumentos del conocimiento, los cuales facilitarán los nuevos aprendizajes.

Mecanismo de Decodificación Terciaria



Miguel De Zubiría Samper. El Aprehendizaje Humano. 1998. Esquema 4. Mecanismos de la decodificación Terciaria. p. 123.

LECTURA COMPLEJA

1. Estructura Pre-Categorial y Categorial: Es aquella que está presente en la mayoría de artículos y ensayos que se ofrece una estructura argumental porque en ellos se proponen argumentos, razones, justificaciones o explicaciones que defienden o le dan sustento a una idea principal o Tesis. También es común que en esos mismos artículos se manifiesten las consecuencias de la idea principal o tesis, en cuyo caso se denomina estructura derivativa, ya que esas proposiciones nacen como una consecuencia de la idea principal o tesis, se derivan de ella. Según la estructura que prime, el texto será argumentativo o derivativo.



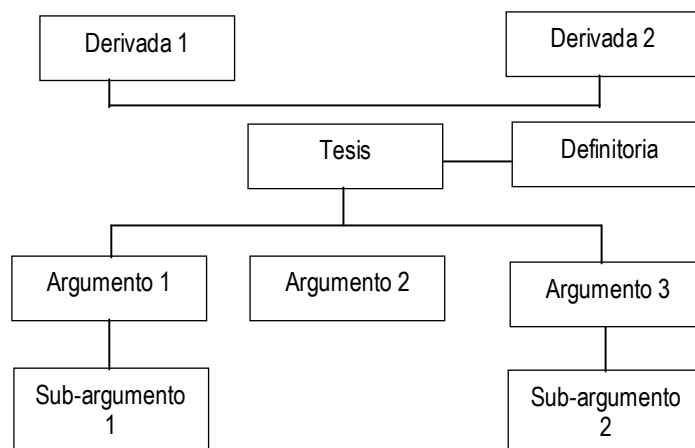
Miguel de Zubiría Samper. Teoría de las Seis Lecturas. 1996. Diagrama. Estructuras argumentales, estructuras derivativas. p. 25.

Como se ha expresado, en cualquiera de las dos estructuras - argumentativa o derivativa- es necesario que primero se determine con toda claridad la tesis, que es la esencia o núcleo del texto. Como se sabe, tesis es una afirmación o una negación acerca de alguien o algo y tiene carácter universal. Jamás es una pregunta. Por ello, al momento de extraerla de un texto hay que cuestionar: ¿de qué se habla en el texto? Y luego ¿qué se afirma o niega con respecto al tema del texto?

Se ha dicho ya que en un ensayo cualquiera se puede presentar una o más tesis con sus respectivos argumentos y derivaciones o consecuencias. Además pueden estar presentes proposiciones definitorias y proposiciones subargumentarivas, que generalmente son ejemplos dados, información ampliatoria al tema, fechas, etc.

La práctica de los mecanismos lectores propuestos favorece el desarrollo y consolidación de los instrumentos con los que se opera el pensamiento que van de la mano con el desarrollo de la funciones superiores.

El diagrama del proceso de análisis de la estructura que corresponde al nivel precatatorial de un texto sería:



El dominio de las lecturas precategorial y categorial es a base de las habilidades intelectuales más altas, complejas y sofisticadas, porque requiere

discriminar adecuadamente cada una de las proposiciones que conforma el texto, y luego de un análisis profundo llegar a extraer la tesis y a partir de ella elaborar la estructura total.

Los cinco pasos que se deben realizar para la elaboración de la estructura precategorial son:

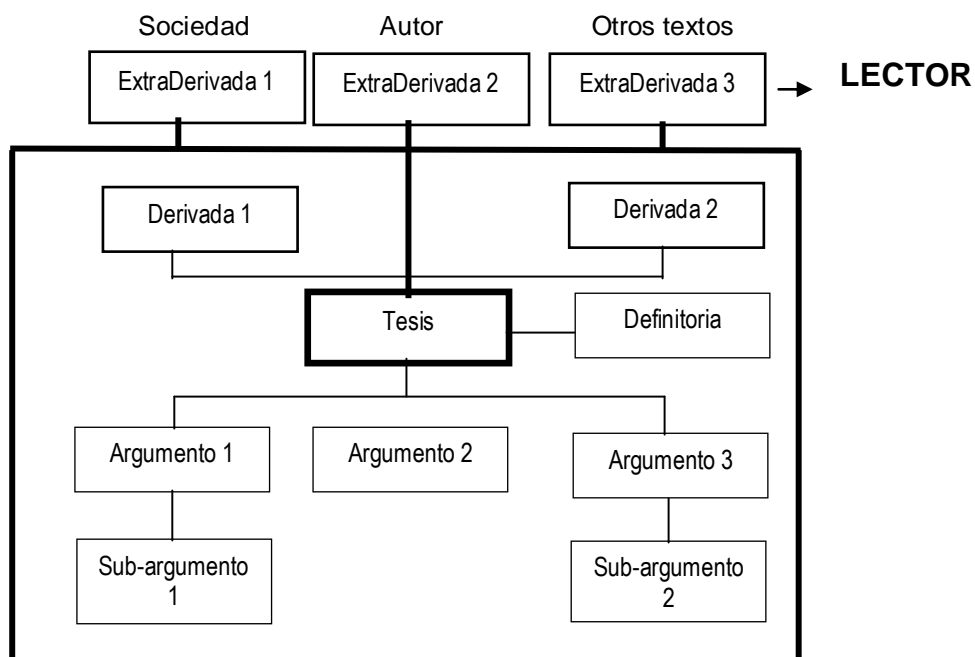
FASES DE LA ORGANIZACIÓN PRECATEGORIAL

1. Leer y decodificar el texto las veces que sean necesarias. (Lectura)
2. Realizar el análisis elemental presentado en la estructura precategorial. (Análisis elemental)
3. Identificar y extraer la tesis del texto o ensayo. (Síntesis elemental)
4. Verificar la tesis confrontándola con las otras proposiciones y analizar la coherencia entre ellas. (Análisis guiado por la tesis)
5. Elaborar la estructura total. (Síntesis guiada por el análisis)

2. Lectura Metatextual: Es la etapa en la que el lector desentraña los vínculos semánticos textuales y los confronta con otros sistemas externos como: sociedad, autor u otros textos. Para ampliar la idea, en esta fase se busca explicar contextualmente el ensayo o texto, indagando y explorando las razones por las que se afirma o niega cualquier hecho o circunstancia. La lectura metatextual es la etapa más enriquecedora del proceso lector; en ella se pone en juego todo el conocimiento previo que quien lee tiene acerca del tema al que ahora se enfrenta. Es el momento cuando se realizan las deducciones e inferencias coherentes que se desprenden del texto, es leer “más allá de las líneas”. Se encuentran respuestas a cuestionamientos como: ¿Cuáles son los propósitos, intereses, valores, ideologías, creencias, prejuicios, mitos, conocimientos, etc., subyacentes en el texto?

La lectura metatextual es la actividad de la que nacen las proposiciones extra-derivadas, es decir, aquellas que no están explícitas en el texto leído pero que, a base del análisis y deducción, se consigue elaborarlas. Es el aporte que el lector hace al texto -que no es solamente una crítica- sino que va mucho más allá, la enriquece.

DIAGRAMA DE LA ESTRUCTURA DE COMPRENSIÓN LECTORA



1.5 Importancia de la comprensión lectora en el desarrollo de una ciudadanía responsable y ética.

José Joaquín Brunner²³, Director del Programa de Educación Nacional en Chile, plantea que los sistemas educativos y su función social tienen su propia concepción de aprendizaje generados por los cambios sociales. La clasificación propuesta es:

PRIMERA REVOLUCIÓN

Nace el concepto de las escuelas. Eran conventuales, privadas, dependientes de la Iglesia y territorialmente dispersas. Atendían las demandas de los nobles, campesinos y urbanos. Función principal: preparar personal para las tareas eclesiásticas y formar buenos cristianos.

SEGUNDA REVOLUCIÓN

Establecimiento de los estados-nación. Ocurre entre el renacimiento y la revolución industrial. Del paradigma privado se pasó a lo público (igual que el poder), de ahí nace la escuela pública. Se populariza la imprenta, el uso de las lenguas vernáculas y surge una incipiente cultura científica. Aparece el texto impreso.

TERCERA REVOLUCIÓN

Masificación de la educación. Preparación de las masas para responder a los nuevos requerimientos de la economía. Nace un nuevo paradigma: la universalización de la educación. Se aproxima la escuela al modelo industrial de masas.

CUARTA REVOLUCIÓN

Siglo XXI: Los actuales momentos dan inicio a una nueva revolución en la educación a partir del proceso histórico que se vive. El nuevo modelo social-educativo se organiza en torno a las tecnologías de información y comunicación. Ya no se busca expandir el modelo del comercio –como ocurrió en la 2da y 3ra- sino que el aprendizaje se basa en qué es el aprendizaje y cómo se aprende. En consecuencia, la comprensión lectora se erige como un pilar insustituible dentro de este proceso.

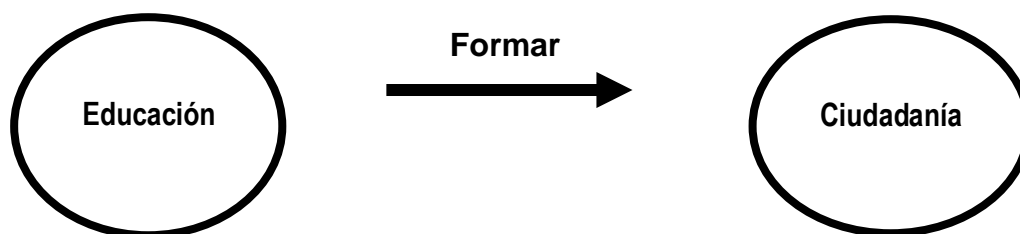
En este nuevo modelo de educación el alumno construye activamente la comprensión del mundo y la pedagogía está para apoyarlo en tal comprensión, de mejor y completa manera. El conocimiento es entendido como un producto cultural contextualizado, por lo tanto, el educando deberá también ser capaz de reflexionar sobre sus propios procesos de pensamiento.

Consecuentemente, la reflexión acerca del triángulo didáctico: alumnado/docencia/conocimiento, se redefine a partir del lugar central que ostenta la tecnología de la información y comunicación.

²³ Escuelas que enseñan a pensar. Ibid. p. 25.

Si la educación debe dar respuesta a las necesidades histórico-culturales imperantes, entonces, salta el cuestionamiento: ¿Qué es lo que vale la pena que los estudiantes comprendan? ¿Para qué y por qué es necesaria la presencia del docente todos los días en el aula de clase? ¿De qué se perdería el alumnado si no fuera a la escuela o colegio?

Nadie duda que el conocimiento es uno de los principales valores que tiene la ciudadanía. Y si la escuela es el espacio donde se forman ciudadanos, implica que ella debe atender a los cambios y transformaciones sociales que afectan a una sociedad. Por lo tanto, las responsabilidades educativas deben trascender el ámbito puramente instruccional para consolidarse en el ámbito formativo de ciudadanos y ciudadanas.



En este punto cabe preguntar, ¿está la docencia debidamente preparada para enfrentar las exigencias que la sociedad actual demanda de la educación? Desafortunadamente, las evidencias demuestran que no.

El conocimiento a base de observar, comparar, analizar, sintetizar, evaluar, ponderar, proponer, innovar, reorganizar la información y crear, enfrentó y sacudió desde los cimientos a la pedagogía en la que repetir, ejercitar, plantear de lo simple a lo complejo, era suficiente.

“El aprendizaje es un proceso complejo en el que cada sujeto resignifica la realidad a partir de una reconstrucción propia y singular”.²⁴ Por lo tanto, se anula aquello de la homogeneidad en el proceso de aprendizaje. Enseñar y aprender se convierte en un pacto entre el profesor y estudiante, en el que comparten una meta: Potenciar la capacidad de pensar, potenciar la capacidad de comprender.

²⁴ Escuelas que enseñan a pensar. Ibid. p. 30.

¿Qué entraña la acción de comprender? ¿Qué es la comprensión?

La comprensión es un tipo de conocimiento tal que permite que el aprendiz sea capaz de desplegar un conjunto de actividades novedosas- en el sentido de no repetitivas- las cuales requieren pensamiento asociado a la acción.²⁵

Cuando el educando ha comprendido, podrá:

- Realizar diversas actividades concretas o simbólicas.
- Explicar lo comprendido a otros. Hacerlo con diferentes códigos o en diferentes contextos.
- Dar ejemplos.
- Hacer analogías.
- Argumentar acerca de lo más relevante o importante.
- Definir.
- Traspolar su utilización a diferentes escenarios.
- Resolver problemas.
- Vislumbrar problemas u obstáculos.
- Establecer hipótesis para ilustrar una teoría.
- Comparar resultados.
- Deducir y generalizar para elaborar definiciones.
- LEER Y COMPRENDER.
- Cometer errores y entender luego el porqué.
- Evitar cometer errores y saber el porqué.
- Argumentar a otros la solidez de sus propios aciertos y la invalidez de los errores de los demás.
- Formular las consecuencias lógicas que se derivan a partir de los mensajes subyacentes de un texto, hecho, discurso, promesa, etc.

Es decir que, mientras más actividades o desempeños pueda realizar el estudiante, mayor será la demostración de su comprensión, porque ésta es un modo de conocimiento flexible y siempre disponible para la acción, concreta o simbólica. Comprender es hacer y pensar en ese hacer.

²⁵ Ibid. p. 41.

En este mismo sentido, Fernando Savater en su obra *Las preguntas de la vida*, expresa:

En una palabra, no queremos información sobre lo que pasa, sino saber lo que significa la información que tenemos, cómo debemos interpretarla y relacionarla con otras informaciones anteriores o simultáneas, qué supone todo ello en la consideración general de la realidad en que vivimos, cómo podemos o debemos comportarnos en la situación así establecida.²⁶

Para posibilitar la comprensión hay que diseñar escenarios de aprendizaje que pongan al alumnado en situaciones diversas: elaborar nuevos ejemplos, aplicarlos, simplificar o complejizar los ejemplos dados en clase. La gran enemiga de la comprensión es la rutina, la repetición sin reflexión ni cuestionamiento. Si no hay algún grado de desafío intelectual, salta el aburrimiento.

2.1 Antecedentes

Una preocupación permanente dentro del sistema de educación nacional es la debilidad que una mayoría de estudiantes de Bachillerato, universitarios y profesionales tiene en la comprensión lectora.

A pesar de que el proceso de aprendizaje lector arranca desde la infancia, algunos inclusive desde los 4 años, las habilidades intelectuales que posibilitan la comprensión e interpretación de textos, es pobre. Este es el origen de muchas deficiencias en la vida estudiantil, a cualquier edad y en cualquier nivel.

Las Pruebas Aprendo y los resultados obtenidos por los docentes en la capacitación ofrecida dentro del Convenio entre DINAMEP y la UTPL, evidenciaron realidades preocupantes: el 80% de los docentes no estaba capacitado para leer y comprender lo que leía, para discriminar lo medular de lo anecdótico, lo principal de lo secundario.

²⁶ Fernando Savater. *Las preguntas de la vida*. p. 18.

Los problemas que la no comprensión lectora ocasiona en la vida de cualquier persona, no son una casualidad. Son la consecuencia lógica de un manejo didáctico desafortunado dentro del aula. A veces, se pide al alumnado que copie lecturas con la finalidad de que “aprendan ortografía”, es decir, distorsionan objetivos y actividades pedagógicas, convirtiendo a la lectura un asunto de repetición y nada más. Muchos educadores no consideran que: "leer es un proceso activo de construcción de representaciones del texto, en el que el lector utiliza varios tipos de conocimientos almacenados en su memoria".²⁷

Saber leer no significa -de manera exclusiva- leer fonéticamente bien, es decir, preocuparse por la dicción, la velocidad, la fluidez y la entonación. Leer es -fundamentalmente- adquisición de habilidades intelectuales que generen el razonamiento como la vía idónea para la comprensión. Saber leer significa comprender lo que se lee. Hay que tener muy claro que la comprensión es el primer propósito de la lectura.

La presente propuesta fue diseñada para encarar el problema de incompreensión lectora, en la etapa de Bachillerato, ofreciendo una alternativa pedagógica a base de la metodología propuesta en la Teoría de las seis lecturas, presentada en la Pedagogía Conceptual.

Con este objetivo se convocó, a través de una publicación en el diario El Universo (Anexo xx), a docentes de Bachillerato que tuvieran interés en desarrollar tales habilidades y destrezas. La convocatoria tuvo una gran respuesta: se inscribieron 80 docentes. En vista de que decenas de docentes más se quedaron fuera, hubo que repetir el taller a la semana siguiente.

²⁷ Daniel Cassany y otros. Enseñar lengua. p. 66.

2.2 Población

El requisito principal que se solicitó a los docentes es que fueran maestros de Bachillerato. En el registro de inscripción y asistencia también se determina la institución educativa, ciudad, asignatura.

El universo estuvo compuesto por 14 maestros y 66 maestras. El grupo rindió una prueba de diagnóstico inicial y otra de evaluación de producto.

2.3 Instrumentos de investigación

2.3.1 Perfil académico de la población estudiada

La ficha a continuación determina y clasifica los datos del currículo académico del grupo de docentes participantes en el Taller:

Formación académica de docentes	
Doctores en CC.EE.	0
Licenciados/as en CC.EE.	25
Profesoras/es 2da enseñanza	44
Otros	03
Total de participantes	72

Como se evidencia, la población de docentes estuvo constituida por tres perfiles diferentes; el 4.16% no tiene formación pedagógica, pues son profesionales en medicina que dan clases de biología, o ingenieros que dan clases de dibujo técnico. Esta situación tiene un importante impacto en la calidad del proceso pedagógico, especialmente porque existe un paradigma con respecto a las asignaturas “científicas o técnicas” y consideran que no necesitan saber pedagogía, porque el contenido es lo importante, con lo cual minimizan y convierten todo el proceso de configuración humana que es el objetivo de la educación a una simple transmisión de información que además, está en el texto.

También es preocupante que los docentes con formación pedagógica tampoco dominen la comprensión lectora. Tienen serios problemas en el proceso de decodificar y procesar la información que leen.

Prueba de diagnóstico

La prueba de diagnóstico fue diseñada haciendo énfasis en el trabajo con las operaciones intelectuales superiores, propias del nivel de bachillerato. El número de docentes que trabajan esta prueba es 63. Un grupo de 9 docentes del universo de los 72 que participaron durante la semana del taller, no quiso entregarla después de desarrollarla, a pesar de que no necesitaban escribir su nombre si no deseaban hacerlo.

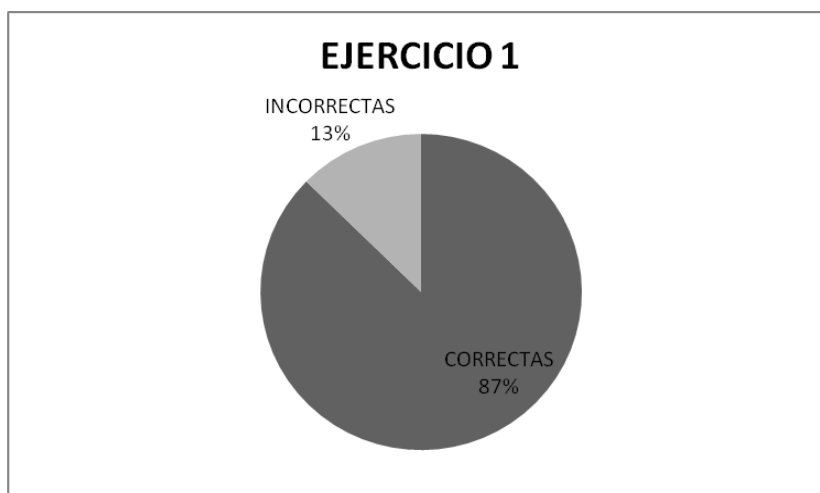
Análisis de los resultados

1. El primer ejercicio fue de calentamiento. Ordenar palabras:

jo/ba/tra ----- a/to/u/pí -----

De las 63 pruebas, 8 son incorrectas, que representa el 13%. Es decir que el 87% resuelve el ejercicio con un 90% de éxito.

De las 8 incorrectas, 5 docentes no consiguen formar la palabra *utopía* y dejan el espacio en blanco; de estas 5 pruebas, hay un docente que tampoco puede resolver la palabra *trabajo*; 3 escriben: autopía, autopi. Cuando se consulta acerca del término *utopía*, muchos conocen la definición pero no dan ejemplos de cómo usarla correctamente.



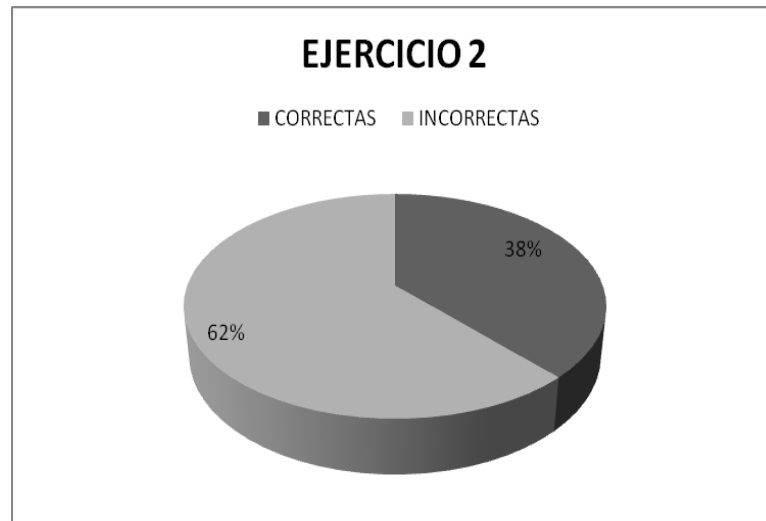
2. El segundo ejercicio es completar analogías escogiendo de las alternativas dadas:

a) es a libro como pintor es a

1. Capítulo 2. Escritor 3. Lectura 4. Palabra 5. Literatura
A. Pintura B. Rembrandt C. Brocha D. Taller E. Pintar

De las 63 pruebas, 39 son incorrectas, lo que representa el 62%

24 docentes desarrollan el ejercicio con 100% de éxito, que representa el 38%



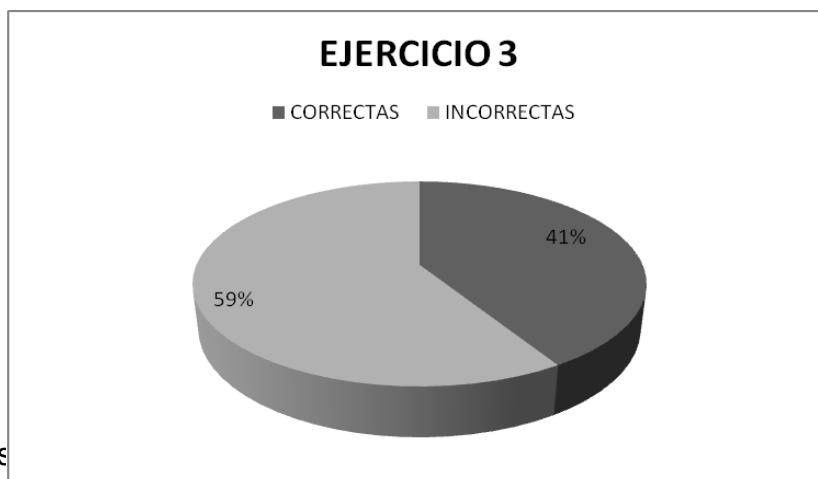
Muchos docentes dan respuestas como:

- **Texto** es a libro como pintor es a **brocha**.
- **Escritor** es a libro como pintor es a **pincel**.
- **Profesor** es a libro como pintor es a **pintura**.
- **Rembrandt** es a libro como pintor es a **pintura**.

b) Comprar es a..... como caliente es a frío.

De las 63 pruebas, 37 son incorrectas, que representan el 59%.

26 docentes desarrollan el ejercicio con 100% de éxito. Representan el 41%.



Dan respues

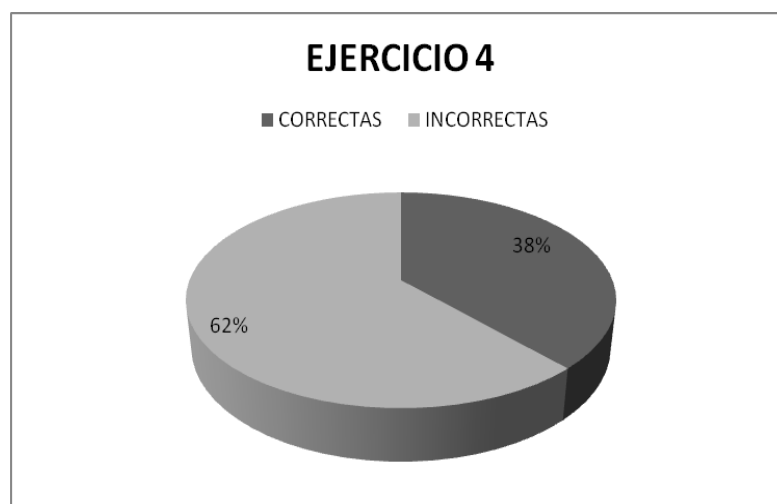
- Comprar es a **implicación** como caliente es a frío.
- Comprar es a **comprar** como caliente es a frío.
- Comprar es a **persona** como caliente es a frío.
- Comprar es a **pintura** como caliente es a frío.
- Comprar es a **escritor** como caliente es a frío.

Como se evidencia, ni siquiera la observación para discriminar dónde comienza el ejercicio y dónde concluye, es correcta. Mezclan el primero con el segundo ejercicio. Durante la autoevaluación de la prueba, algunos manifiestan que no están familiarizados con la estructura de estos ejercicios, que les produce confusión y no encuentran la razón para realizarlos con los estudiantes.

c) Lavar es a ensuciar como participación es a:

1. implicación
2. asociación
3. intervención
4. inhibición

De las 63 pruebas, 30 son incorrectas y 9 no responden, cifras que sumadas representan el 62%. 24 docentes desarrollan el ejercicio con 100% de éxito. Representan el 38%.



Muchos respondieron:

➤ Lavar es a ensuciar como participación es a **intervención**.
Un docente contestó:

➤ Lavar es a ensuciar como participación es a **taller**.

Se evidencia una absoluta inconsistencia de su capacidad para comprender y relacionar, no sólo de cómo desarrollar la estructura del ejercicio sino de la coherencia y sentido semánticos.

3. El siguiente ejercicio es de Sinonimia. En los espacios en blanco debían escribir el sinónimo del término inmediato anterior o la frase que reemplace el significado del ese término.

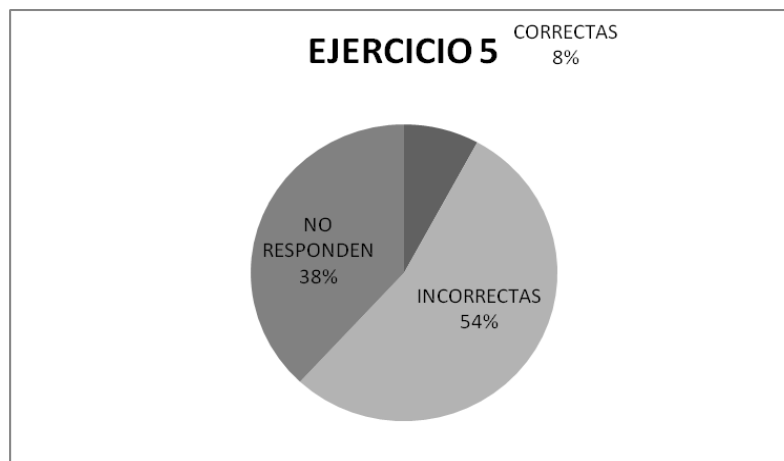
Una población masivamente/ preparada en la resistencia/
----- pacífica y en la desobediencia no-violenta sería infinitamente
más difícil de manejar para la tiranía que un movimiento guerrillero/
----- . ¿Por qué no se mentaliza/ a la población en
estas prácticas no violentas, tal como se la prepara para reclamar con
violencia? ¿Por qué no se instituye un servicio antimilitar/
obligatorio que enseñe a la población a defenderse pacíficamente de todas las
agresiones/----- y de todos los ejércitos, incluido especialmente el
de su propio país?

Savater, F. (2003). Sobre vivir. Bogotá: Editorial Ariel. p. 46.

Son 6 términos que deben ser reemplazados por sus sinónimos.

De las 63 pruebas, 34 son incorrectas y 24 no responden, cifras que sumadas representan el 92%

5 docentes desarrollan el primer término del ejercicio con 90% de éxito. Representan el 8% .



Es evidente la pobreza de su banco lexical de ahí su incapacidad para desarrollar esta clase ejercicios. Es notoria su tendencia a equiparar términos como *masivamente* y *abundante*, consideran que es lo mismo porque en ambos *hay mucho*. No conciencian que la sintaxis también debe ser respetada y que por ello no pueden escribir cualquier término. Inclusive, a veces, procesan la información con un pensamiento mágico, es decir un razonamiento basado en emociones, supersticiones, prejuicios, etc. Evidencian un débil pensamiento lógico.

Algunos términos incorrectos que proponen como sinónimos contextualizados, fueron:

- Una población masivamente/ individualmente preparada...
- Una población masivamente/ abundante preparada...
- Una población masivamente/agrupadamente preparada...

- preparada en la resistencia/ **compromiso** pacífica y en la desobediencia no-violenta...
- preparada en la resistencia/ **oponencia** pacífica y en la desobediencia no-violenta
- preparada en la resistencia/ **permanencia** pacífica y en la desobediencia no-violenta

- más difícil de manejar para la tiranía que un movimiento guerrillero/ **conquistador.**
- más difícil de manejar para la tiranía que un movimiento guerrillero/ **pacífico.**
- más difícil de manejar para la tiranía que un movimiento guerrillero/ **combativo.**

- ¿Por qué no se mentaliza/ **pensar** a la población..?
- ¿Por qué no se mentaliza/ **creación** a la población..?
- ¿Por qué no se mentaliza/ **graba** a la población..?

- ¿Por qué no se instituye un servicio antimilitar/ **contra...**
- ¿Por qué no se instituye un servicio antimilitar/ **subversivo...**
- ¿Por qué no se instituye un servicio antimilitar/ **enseñanza...**
- defenderse pacíficamente de todas las agresiones/ **golpe...**
- defenderse pacíficamente de todas las agresiones/ **peleas...**
- defenderse pacíficamente de todas las agresiones/ **invasiones...**

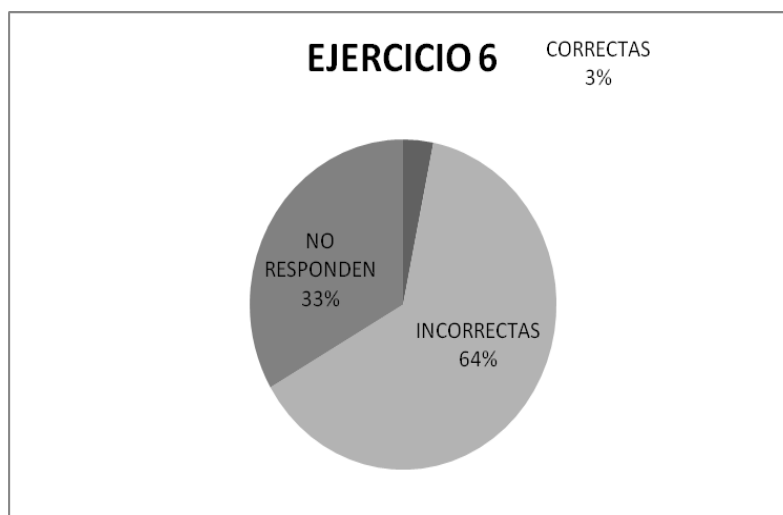
4. Ejercicio de contextualización. En los espacios vacíos, escriba la palabra que le dé sentido al texto.

El ser humano tiene la ----- de aprender -de verdad- sólo aquello a lo que le encuentra ----- o lógica. El ser humano tiende a ----- aquello a lo que no le encuentra sentido. El único auténtico aprendizaje es el aprendizaje significativo, el aprendizaje con sentido. Cualquier otro ----- será puramente mecánico, memorístico, coyuntural: aprendizaje para ----- un examen, para ganar la materia, etc. El ----- ----- es un aprendizaje relacional. El sentido lo da la relación del nuevo conocimiento con: conocimientos anteriores, con situaciones cotidianas, con la propia -----, con situaciones reales, etc.

Son 7 términos que deben ser escritos.

De las 63 pruebas, 40 son incorrectas y 21 no responden, cifras que sumadas representan el 97 %

2 docentes desarrollan el primer término del ejercicio con 90% de éxito. Representan el 3%



Algunas respuestas incorrectas fueron:

- El ser humano tiene la **virtud** de aprender -de verdad-
- El ser humano tiene la **obligación** de aprender -de verdad-
- El ser humano tiende a **expresar** aquello a lo que no le encuentra sentido.
- El ser humano tiende a **interesarle** aquello a lo que no le encuentra sentido.
- Cualquier otro **no** será puramente mecánico...
- El **ser humano** es un aprendizaje relacional...
- El **auténtico sentido** es un aprendizaje relacional...

5. En el texto a continuación, realice las siguientes actividades:

5.1. Escriba la idea principal del texto.

5.2. Escriba un argumento/razón que pruebe o demuestre por qué -lo que usted escribió- es la idea principal del texto.

5.3. Escriba una consecuencia de la idea principal. Es decir, qué se deriva de lo que usted escribió en su idea principal.

Un tsunami, que en japonés significa 'ola de puerto' o maremoto, es un evento complejo que involucra a un grupo de olas de gran energía y de tamaño variable que se producen cuando algún fenómeno extraordinario desplaza verticalmente una gran masa de agua. Este tipo de olas remueven una cantidad de agua muy superior a las olas superficiales producidas por el

viento. Se calcula que el 90% de estos fenómenos son provocados por terremotos, en cuyo caso reciben el nombre más correcto y preciso de «maremotos tectónicos».

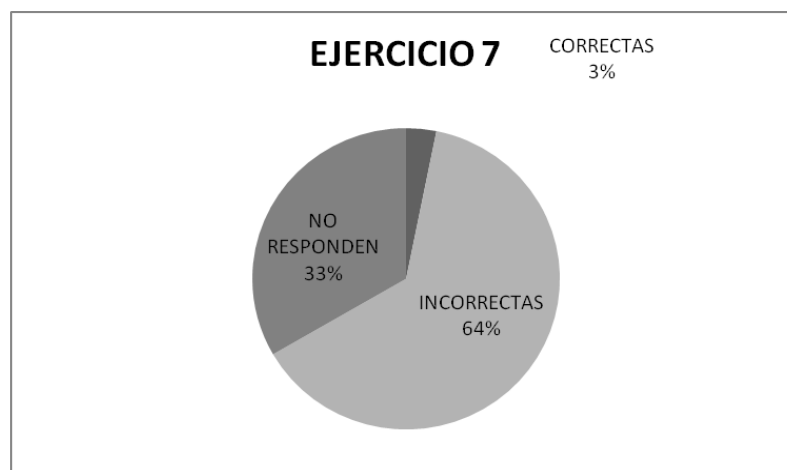
La energía de un *tsunami* depende de su altura o amplitud de la onda y de su velocidad. Es frecuente que un *tsunami* que viaja grandes distancias, disminuya la altura de sus olas, pero mantenga su velocidad, siendo una masa de agua de poca altura que arrasa con todo a su paso hacia el interior.

Lo importante es saber que la mayoría de los maremotos son originados por terremotos de gran magnitud bajo la superficie acuática. Para que se origine un maremoto el fondo marino debe ser movido abruptamente en sentido vertical, de modo que una gran masa de agua del océano es impulsada fuera de su equilibrio normal. Cuando esta masa de agua trata de recuperar su equilibrio genera olas. El tamaño del *tsunami* estará determinado por la magnitud de la deformación vertical del fondo marino entre otros parámetros como la profundidad del lecho marino. No todos los terremotos bajo la superficie acuática generan maremotos, sino sólo aquellos de magnitud considerable con hipocentro en el punto de profundidad adecuado. El hipocentro, es el lugar de la Tierra desde donde se libera la energía en un terremoto.

Un maremoto tectónico producido en un fondo oceánico de 5km de profundidad removerá toda la columna de agua desde el fondo hasta la superficie. El desplazamiento vertical puede ser tan sólo de centímetros; pero, si se produce a la suficiente profundidad, la velocidad será muy alta y la energía transmitida a la onda será enorme. Aun así, en alta mar la ola pasa casi desapercibida, ya que queda camuflada entre las olas superficiales. Sin embargo, destacan en la quietud del fondo marino, el cual se agita en toda su profundidad.

La zona más afectada por este tipo de fenómenos es el océano Pacífico, debido a que en él se encuentra la zona más activa del planeta, el famoso cinturón de fuego.

De las 63 pruebas, 40 son incorrectas y 21 docentes no responden, cifras que sumadas representan el 97 %
2 docentes desarrollan el primer término del ejercicio con 70% de éxito.
Representan el 3%



Algunas respuestas LITERALES son:

- 5.1) El tema es tsunami. (No desarrolla nada más).
- 5.1) Como se producen los tsunamis. 5.2) Porque es el texto principal, la idea central y es tema actual. (No desarrolla nada más).
- 5.1) Accidentes naturales: tsunami. 5.2) No desarrolla. 5.3) Destrucción de la naturaleza, de las ciudades, de los pueblos, de la humanidad.
- 5.1) El origen las consecuencias que producen los tsunami de manera especial en el epicentro de los movimientos telúricos. 5.2) Porque el movimiento de las capas tectónicas provocan ondas expansibles y la fuerza destructora de las olas, sin necesidad de que tengan gran altura. 5.3) Destrucción a lo largo de las costas adyacentes al hipocentro.
- 5.1) El tsunami en la actualidad. 5.2) Porque al leer todo el contexto se refiere a la intensidad del tsunami. 5.3) La intensidad de la fuerza vertical que tienen las olas al viajar a grandes distancias y luego bajó la intensidad pero causa destrozos debido a la fuerza.

CAPÍTULO III

3.1 Desarrollo de la propuesta

Objetivo general y propósito

Los y las participantes-docentes de Bachillerato analizarán y procesarán los componentes de la estructura conceptual para la comprensión lectora a base de la potenciación de las operaciones intelectuales, a fin de garantizar un aprendizaje auténtico -y por ello- permanente, de la lectura y su comprensión para fomentar la configuración de una sólida conciencia ciudadana.

Objetivos Específicos

1. Analizar e internalizar las etapas complejas de la comprensión lectora del nivel de bachillerato, para propugnar el mejoramiento continuo de las intervenciones pedagógicas en el aula de clase.
2. Concienciar la importancia del papel del docente como mediador del proceso de pensar y no como transmisor de información del texto, para impulsar el desarrollo de la inteligencia de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
3. Aplicar los mecanismos lectores y estrategias para la comprensión lectora y así construir los pilares cognitivos que habilitarán a los y las jóvenes a leer su realidad social circundante asumiendo su papel de ciudadano/a de una manera ética, inteligente, solidaria e intervenir en ella en armonía con los demás y con la naturaleza.

Contenidos

Por la razones anteriormente expuestas con respecto a las grandes debilidades que muchos docentes de bachillerato tienen para leer y comprender lo que leen y, como lógica consecuencia, para modelar e inducir a sus estudiantes hacia la comprensión lectora, se ofrece una propuesta pedagógica y metodológica que posibilite y fomente en los neófitos el hábito de

la lectura y el estudio a base de la comprensión y no de la repetición. Ese es el reto.

En este afán, es vital entonces reflexionar acerca de las razones por las que un grupo de docentes de bachillerato con una preparación académica avalada por universidades, y muchos con Maestrías, aún tienen grandes debilidades en su propio proceso de comprensión lectora. Algunas situaciones que se evidenciaron fueron:

1. Al realizar los talleres, muchos docentes trabajan una estructura cognitiva programada para procesar información objetiva. “Leer las líneas” y nada más. Sus habilidades intelectuales para procesar desde la objetividad hacia abstracciones mayores, son muy débiles. Las operaciones intelectuales básicas como observar, comparar, clasificar y ordenar inteligentemente, son endeble. Les causa mucho problema, por ejemplo, encontrar la estructura de una analogía y transferirla a contenidos de su propia asignatura. Por ejemplo:

- Estómago es a alimento lo que pulmones son a
- Eslabón es a cadena lo que palabra es a
- Chino es a asiático lo que católico es a

2. Consideran que leer significa hacerlo fonéticamente aceptable. No sienten la necesidad de ir más allá planteando preguntas que superen el quién, cuándo, dónde. Elaborar respuestas coherentes acerca del porqué y el para qué les cuesta gran esfuerzo. Caen siempre en la descripción y no en la explicación de lo leído. Por ejemplo: En el siguiente corto párrafo, a muchos docentes les resultó una tarea titánica poder entender la pregunta:

Contextualización. Escriba en los espacios vacíos las palabras apropiadas para darle sentido al texto. Luego, responda: En nuestros días, ¿Por qué Alicia no requeriría un espejo?

1. Hace ciento treinta años, después de visitar el país de las -----
-----, Alicia se metió en un espejo para descubrir el mundo al -----
Si Alicia renaciera en nuestros -----, no necesitaría atravesar
ningún -----: le bastaría con ----- a la ventana.

(Patatas arriba. E. Galeano)

Algunas respuestas fueron:

- *Porque ahora Alicia ya no sería tan inocente y no creería lo que ve en el espejo.*
- *Porque ella se asoma a la ventana que representa el espejo.*
- *Porque ahora los niños ya no creen en fantasías ni en Alicia.*

3. Un obstáculo muy serio para ejercer una enseñanza de calidad, en cualquier asignatura, es la pobreza lexical de la mayoría de docentes. El banco lexical se configura en un proceso muy largo ya que es fruto de una lectura permanente debidamente procesada y comprendida. Los docentes han escuchado el término, pero no están seguros de la definición ni de los conceptos que podrían tener según los escenarios. Como no tienen conciencia de su carencia, entonces, no se preocupan por investigar. Si se topan con un término o contexto que no lo conocen su primera respuesta es decir que no existe: *si no sé es que no existe*. Su capacidad de análisis y de relacionar el todo semántico es floja. En el siguiente ejercicio de contextualización, un poco más complejo, les resultó complicado elaborarlo:

2. Hace falta, no tanto educar a la contra, sino ----- en los valores cívicos que ----- las actitudes fundamentalistas. La democracia es ----- a vivir con gente y actitudes que no nos -- -----.

(Encuentro «Desafíos y funciones de la educación a comienzos del siglo XXI. F. Savater)

De los 72 docentes, la mayoría respondió en este sentido:

- Hace falta, no tanto educar a la contra, sino **educando** en los valores cívicos que **refuercen** las actitudes fundamentalistas.
- Hace falta, no tanto educar a la contra, sino **trabajando** en los valores cívicos que **fortalezcan** las actitudes fundamentalistas.
- Hace falta, no tanto educar a la contra, sino formando en los valores cívicos que **practiquen** las actitudes fundamentalistas.
- La democracia es **querer** a vivir con gente y actitudes que no nos **agredan**.
- La democracia es ----- a vivir con gente y actitudes que no nos **quiten nuestros derechos**.
- La democracia es **aprender** a vivir con gente y actitudes que no nos **violentan**.

Cuando consulté en plenaria: ¿Qué son las actitudes fundamentalistas? Un docente con título de abogado, respondió:

“Son actitudes que tienen relación directa con el Islam. Así como Dios es para los católicos, Alá es para los islamitas”. Es decir, muchos están inhabilitados para discriminar los objetivos de la pregunta, sus actores, los hechos y las relaciones que hay entre todos ellos.

Veamos el ejercicio acerca del que debían formular la inferencia como una aseveración. El texto ofrecido en el taller fue:

La novedad es una emoción que se encuentra profunda y misteriosamente arraigada en el ser humano y la publicidad ha sabido y sabe aprovecharla de manera magistral porque tiene la capacidad para crear en las personas nuevos deseos. De esta forma, una vez que la persona satisfizo un deseo antiguo, y aun antes, tiene nuevos deseos que reclaman ser satisfechos.

A. Cortina (2002). Por una ética del consumo. Adaptación.

De los 72 docentes, un grupo representativo respondió:

- La novedad es un sentimiento propio de los seres humanos.
- La novedad y la publicidad van de la mano.
- Los nuevos deseos son satisfechos por la publicidad.

El primer día del Taller se trabajó brevemente el marco teórico correspondiente a las operaciones intelectuales básicas, era imprescindible hacerlo para poder sentar las bases de la lectura elemental. En algunos talleres se demostró que muchos docentes de bachillerato no consiguen aún establecer diferencias entre términos importantes como definición, concepto, generalización. Por ejemplo: Se presentó el siguiente ejercicio que fue desarrollado en plenaria por la facilitadora a manera de modelo:

¿Cuánto conoce de las aves? Clasifique y llene el cuadro que está a continuación. Luego, haga la generalización.

PROPIEDADES DE LAS AVES

AVES	Hace nido	Tiene dos patas	Tiene pico	Puede volar	Pone huevos	Come carne	Tienen plumas
Avestruz	✓	✓	✓	X	✓	X	✓
Perico	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓
Gorrión	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓
Águila	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Paloma	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓
Gallina	✓	✓	✓	X	✓	X	✓
Kiwi	✓	✓	✓	X	✓	X	✓

Generalización: Todas las aves hacen nido, tienen dos patas, tienen pico, tienen plumas y ponen huevos.

Luego, se les pidió que transfirieran la estructura del ejercicio con enseñanzas de su asignatura. Algunas propuestas fueron:

PROPIEDADES DE LAS FRUTAS

Frutas	Tiene semilla	Tiene cáscara	Maduran
Guineo	x	✓	✓
Piña	✓	✓	✓
Uva	✓	✓	✓
Naranja	✓	✓	✓
Limón	✓	✓	✓
mandarina	✓	✓	✓
brócoli	x	x	✓

Generalización: Todas las frutas

La docente no comprendió la estructura del ejercicio. Incluye al brócoli intencionalmente porque dio por hecho que el kiwi es solo una fruta. Luego se

le explicó que si el cuadro era relativo a las aves, necesariamente el kiwi debía serlo también. Como no sabía esta información, naturalmente, no podía desarrollar el ejercicio modelo, pero a pesar de no comprenderlo hace su propuesta con el cuadro de la frutas considerando al brócoli. Se evidencia una gran debilidad para establecer coherencia en los ejercicios propuestos. Sólo reproducen, “copian el modelo” sin procesar cuán coherente es.

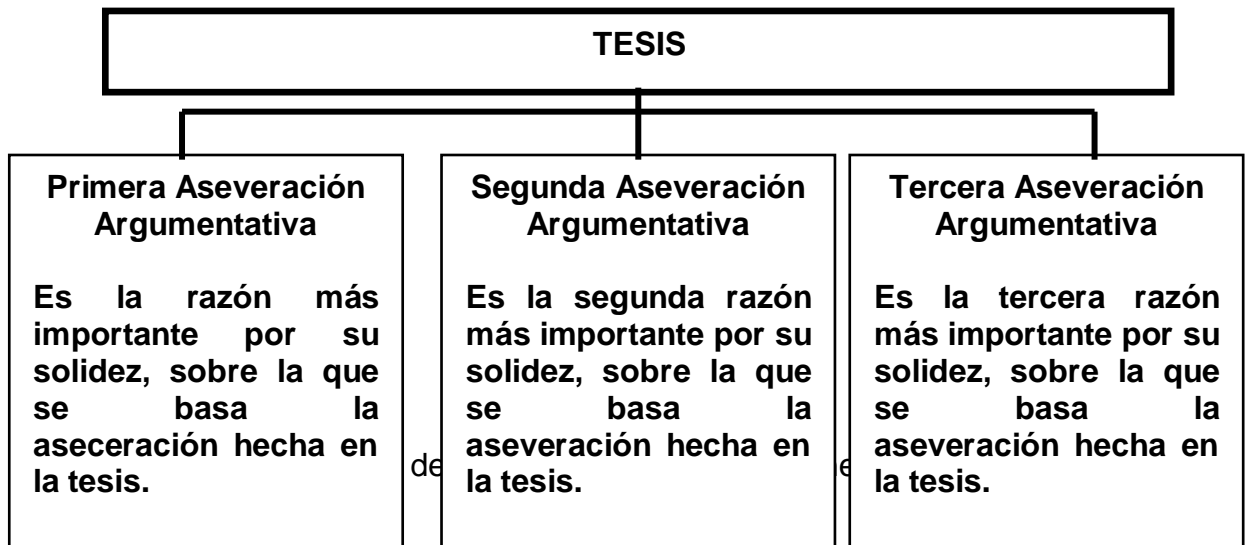
A partir del segundo día del Taller, se inició el trabajo con los componentes de la lectura Pre-categorial que corresponde al bachillerato. Se realizaron ejercicios para determinar las características de la tesis de un texto. Luego se presentó el siguiente fragmento de un discurso dado por un docente de nacionalidad peruana y se pidió que extraigan la tesis:

La educación, didácticas, técnicas y demás, indudablemente hacen presencia en muchos espacios del planeta Tierra que está cada vez más globalizado y convulsionado por la tecnología que día a día se desarrolla más. Cabe resaltar que el desarrollo no es igual a la civilización, aquella que nació en Grecia hace muchos años.

Se hizo la lectura del párrafo, analizando y relacionando cada proposición para determinar cuánta coherencia hay en el todo. Finalmente los docentes concienciaron con claridad el porqué no hay tesis y qué se requeriría para que hubiera.

Con el ejemplo dado, se presentaron los elementos de la lectura pre-categorial, trabajando la estructura completa, la cual es el gran objetivo metodológico de esta propuesta:

DIAGRAMA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA ESTRUCTURA ARGUMENTATIVA



También se definió cuáles son las características de las proposiciones no argumentativas.

Se dio inicio a la etapa de talleres cuyo objetivo era determinar cuáles aseveraciones eran o no argumentos para las tesis presentadas. Previo al taller se trabajó en torno a la definición del término aseverar, y se pidieron ejemplos. Muchos definieron que aseverar es sinónimo de afirmar. Se aclaró que también hablamos con aseveraciones negativas. La estructura del ejercicio fue:



La industria casi termina con la familia humana.

1. La familia es la primera célula de la sociedad.
2. Las industrias requerían mano de obra disponible donde se asentaban y no donde habitaban las personas y familias.
3. La industria por una parte fomenta el progreso pero por otra lesiona la vida familiar.
4. Hay que educar a los hijos e hijas con un alto sentido de familia y de pertenencia.
5. La sociedad japonesa es un caso especial: tienen una cultura totalmente industrializada, sin embargo, privilegian a la familia.
6. Los sociólogos afirman que para el año 2010, América Latina tendrá otro concepto de familia como consecuencia de la migración.

Para la mayoría de docentes, los primeros ejercicios no fueron de fácil procesamiento pero conforme se iba avanzando en el taller, consiguieron comprender e internalizar la estructura significativa y argumentativa. No obstante, un considerable número de docentes confundían los argumentos a la tesis con aseveraciones relacionadas al tema, las cuales son verdaderas pero no son argumentos para la tesis, como por ejemplo, “la familia es la primera célula de la sociedad”.

El tercer día, el objetivo del taller fue que los participantes consigan discriminar e identificar la tesis dentro de un grupo de aseveraciones. Se aplicó la misma metodología, es decir, se entregaron los ejercicios y con el acompañamiento de la facilitadora, se desarrollaron los primeros ejercicios. Luego, una vez procesada la estructura, empezaron ellos a trabajarlos. También se consiguió un aceptable nivel de éxito. Un ejemplo de los ejercicios presentados es:

- El uso del rompecabezas en el aula permite desarrollar las operaciones de análisis y síntesis en el pensamiento de los niños y niñas.
- El juego del ahorcado es muy útil para reforzar el aprendizaje de vocabulario nuevo y ortografía.
- El juego es un gran recurso didáctico.
- La organización de concursos a partir de conocimientos adquiridos, es una gran estrategia de refuerzo académico.
- El juego sudoku en clase estimula el desarrollo de la inteligencia lógica matemática.
- En todo juego hay un proceso que desarrollar y normas que respetar, todo lo cual fomenta el desarrollo del pensamiento inteligente.
- En todo proceso de enseñanza-aprendizaje deben integrarse actividades lúdicas.

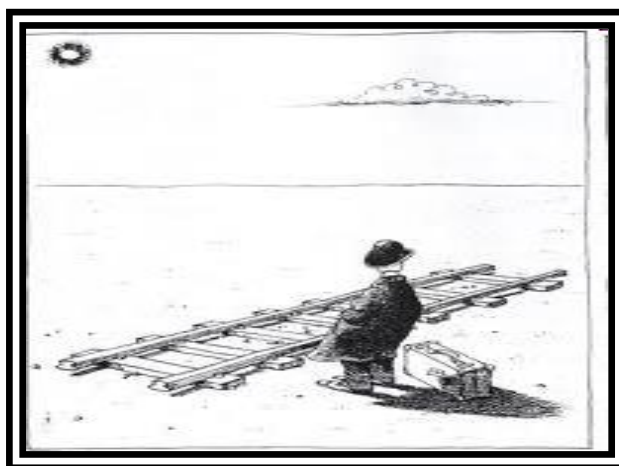
Las propuestas iban subiendo en el nivel de complejidad. Hubo algunas que sí resultaron bastante complicadas para muchos de los docentes. Sin embargo, fue muy importante para ellos encarar sus debilidades intelectuales en esta clase de ejercicios lingüísticos.

El ejercicio a continuación fue presentado en el cuarto día. El objetivo era concienciar que habiendo una tesis y sub-argumentos, podría no haber argumentos como en el siguiente caso:

1. "Watergate" es uno de los casos más famosos dentro del periodismo investigativo norteamericano, que le costó el puesto al entonces presidente de los EE.UU., Richard Nixon.
2. Los periodistas de Costa Rica, Ernesto Rivera y Giannina Segnini, del diario La Nación, sacaron a la luz las actividades financieras ilegales por parte de la Iglesia Católica.
3. La esencia del periodismo de investigación es buscar la verdad oculta que la ciudadanía tiene derecho a saber.
4. En el Brasil, la prensa evidenció al presidente del Consejo Municipal de Juiz de Fora, quien adjudicó licitaciones a una empresa privada, cuyo dueño era él.
5. Los medios de comunicación en Ecuador tienen la obligación de hacer periodismo investigativo, como una función esencial.
6. La actitud crítica, propia del periodismo de investigación, está de retirada. Hay muchos condicionamientos que hacen que el periodismo investigativo pierda fuerza.
7. El diario Expreso de Ecuador, evidenció los contratos millonarios que el hermano del presidente Correa mantenía con el Gobierno ecuatoriano.

Los docentes debían entonces formular el argumento que diera sustento a la aseveración principal o tesis que es: La esencia del periodismo de investigación es buscar la verdad oculta que la ciudadanía tiene derecho a saber. Les resultó una tarea muy ardua poder hacerlo. Con el acompañamiento de la facilitadora, poco a poco, se realizó la producción de un argumento para esa tesis.

La lectura y decodificación de imágenes también les ocasionó algunos problemas. Su tendencia es a describir la imagen en vez de interpretarla. Por ejemplo:



Algunas propuestas fueron:

- Se le pasó el tren.
- Se atrasó al tren.
- Espera que llegue el tren.



- La estatua de la libertad.
- Turistas y la estatua de la libertad.

El ejercicio de elaborar tesis a partir de la interpretación de imágenes les representó un verdadero reto intelectual. Empezaron con la descripción de lo que veían por lo que se aclaró que, en ocasiones, es necesario estar muy atentos para no caer en la trampa de trabajar con lo “obvio”.



- Hay malos profesores que maltratan a los estudiantes.
- La violencia en las escuelas es común.

La metodología para la comprensión lectora propuesta la P.C., ofrece un esquema muy claro, con gran estructura lógica, la cual en principio es de fácil comprensión para los docentes. El problema surge al momento de aplicarla porque las bases lógicas-lingüísticas de la mayoría de ellos son deficientes.

Por ello, todas las actividades presentadas en este capítulo fueron la vía para que ellos y ellas encararan sus debilidades, fortalezas, vacíos lingüísticos, lógicos, estructurales, etc. Concienciaron la necesidad de la práctica permanente para llegar al dominio de las operaciones intelectuales que les permita leer, comprender, escribir y sobre todo, desarrollar una metodología pedagógica para enseñar a leer con fines de comprensión.

Los siguientes son algunos de los ejercicios que potencian las operaciones intelectuales y fomentan la necesidad de la comprensión en todo proceso lector, que se validaron durante el taller, con resultados positivos para demostrar a los y las docentes participantes, que la comprensión lectora no se da por generación espontánea, sino que responde a un minucioso proceso de diseño y preparación por parte de quien dirige el acto pedagógico.



Lea el párrafo. Luego, detecte el término equivocado y sustitúyalo por el correcto:

1) Un niño chupando un helado se le cae al suelo; un padre da un codazo a un jarrón, éste cae y se rompe en mil pedazos; una niña pierde el equilibrio y se cae de la bicicleta. El helado, el jarrón y la niña han experimentado la ley de la gravedad. Ha sido la Tierra la que los ha atraído hacia su propia superficie, en dirección horizontal, con una fuerza que se denomina "fuerza de gravedad". La fuerza con que es atraído un cuerpo hacia la Tierra se llama también "peso", y varía según la masa de los cuerpos. Decir que una persona pesa cincuenta kilos significa, en realidad, que es atraída hacia la Tierra con una fuerza igual a cincuenta kilos. Así pues, es evidente que, cuanto más delgada sea una persona, menor será el esfuerzo que deberá hacer para separarse del suelo,

por ejemplo para saltar, ya que la fuerza de gravedad que habrá de vencer será mayor.

El primer error es: _____ . Hay que sustituirlo por:

El segundo error es: _____ . Hay que sustituirlo por:

2) Cuando los europeos llegaron a América, se encontraron con gente que se pintaba el cuerpo de rojo; por eso llamaron "pieles rojas" a esos pueblos. Al parecer, fue el navegante Cabot quien inventó esta denominación en 1497, denominación que el cine ha popularizado. Los pieles rojas tenían además otras costumbres insólitas para los europeos, como el hecho de vivir, muchos de ellos, en tiendas construidas con pieles de animales. El motivo era muy simple: los indios de América del Norte eran cazadores sedentarios y siempre tenían que seguir las manadas de animales en sus migraciones estacionales. Dado que las tiendas se podían montar y desmontar rápidamente, los indios no tenían ningún problema en seguir a los bisontes desde los pastos de verano a los de invierno.

El error es: _____ . Hay que sustituirlo por: _____

4) El clima puede tener mucha influencia en la salud. Se ha demostrado que los climas cálidos favorecen las enfermedades infecciosas, mientras que los climas fríos exponen a las personas a enfermedades reumáticas y broncopulmonares. Pero el clima también puede curarnos o, por lo menos, colaborar en la curación. Así, el clima marino, con aire puro pobre en sal y en yodo, la radiación solar, la humedad elevada y el continuo movimiento del aire, representa una gran ayuda para las personas delicadas de los bronquios o que tienen problemas de tráquea, de asma, etc. Por su parte, el clima de montaña, con aire húmedo y rico en esencias balsámicas, es muy saludable para quien padezca anemia, agotamiento físico o mental y para los convalecientes.

El primer error es: _____. Hay que sustituirlo por:

El segundo error es: _____. Hay que sustituirlo por:

En esta clase de ejercicios el proceso de pensar es obligatorio. Los estudiantes deben comprender cada aseveración hecha a fin de poder resolver el ejercicio con éxito.

En las siguientes proposiciones la consigna es discriminar cuáles de ellas son argumentos para la tesis propuesta:

Tesis: A partir de la aparición del VIH-SIDA, la práctica sexual preocupa a hombres y a mujeres por igual.

1. Hasta hace pocos años, la vida sexual masculina era tema de conversación de hombres.
2. Aún ahora, se cree que las mujeres son las únicas responsables del embarazo.
3. El VIH-SIDA es mortal.
4. La concienciación de la fidelidad y respeto por el cuerpo, son temas que deben ser conversados en el seno familiar.
5. Una vía directa para contraer el VIH-SIDA, son las relaciones sexuales sin protección.
6. La promiscuidad es la causa número uno del contagio de este virus.

Tesis: Desde hace 30 años, la selva amazónica corre peligro.

1. La deforestación en la selva ha afectado gravemente el ciclo del agua y no llueve.
2. El ecoturismo es una actividad muy importante para la hotelería en la selva amazónica.
3. Las largas sequías y la deforestación del suelo, propician incendios forestales.
4. La explotación del petróleo ha causado desastres irreversibles.
5. Es necesario desarrollar proyectos que protejan la selva amazónica, su fauna y su flora.

En la siguiente lectura se pueden realizar muchas actividades que fomentan la comprensión lectora.

1. Realice la recuperación léxica a base de la contextualización.
2. Aplique los mecanismos auxiliares y de sinonimia con los términos subrayados.

3. Formule una pregunta cuya respuesta inicie con: Porque...
4. Escriba la idea principal.
5. Haga la estructura de comprensión lectora.
6. Escriba un título sugestivo y que tenga menos de 8 palabras.
7. Elabore una síntesis que contenga menos de 30 palabras.

LECTURA

Era un grupo de pesca **inusitado**, pues estábamos intentando pescar algo **demasiado** pequeño como para que pudiera ----- . Los tres estábamos vestidos para ----- un clima **helado**. Media hora después, miré por el microscopio para observar unas algas. Las ----- están entre los seres vivos más **difundidos** y -----: crecen en el hielo y en la nieve, en las **termas** y hasta en los mares salados. Sin las algas, es poco probable que los seres humanos pudieran haber evolucionado y **sobrevivido**. Las ----- se encargan tal vez de un 90% de toda la fotosíntesis. La ----- produce oxígeno.

El lago en el que nos encontrábamos estaba a unos 48 km de Manhattan. ----- muestras del lago aproximadamente a unos 140 metros de la orilla. Existen casi 30.000 **especies** de algas, que van desde las que son organismos **unicelulares** hasta las algas marinas tales como el kelp. Las algas son **grandes** consumidores de los contaminantes que se hallan en nuestros ríos y lagos.

(Adaptado de National Geographic. Marzo 1974, p. 361).

Las diferentes actividades están diseñadas para hacerlas durante algunas horas a lo largo de una semana, este proceso permitirá abordar la información del texto desde algunas aristas que fomentan la comprensión y el aprendizaje significativo de ese conocimiento.

1. Realice la recuperación léxica a base de la contextualización.
2. Aplique los mecanismos auxiliares y de sinonimia con los términos subrayados.
3. Formule una pregunta cuya respuesta inicie con: Porque...
4. Escriba la idea principal o tesis.
5. Haga la estructura de comprensión lectora.

6. Formule una consecuencia a partir de la idea principal o tesis.

Las aguas de los mares han sido, por generaciones, motivo de grandes investigaciones. El mar es un ----- aún no dominado por el ser humano y todavía en el siglo XXI persiste una gran cantidad de ----- . Uno de ellos son las investigaciones hechas en torno al agua de mar.

Como ya se sabe, una de las características del agua marina es su salinidad. Algo muy fácil de comprobar cuando nos bañamos en ella. Se calcula que el agua de mar contiene, por término medio, 36 gramos de ----- por litro. Sin embargo, el nivel de la salinidad no es igual en todas las zonas del planeta. ¿A qué se debe que en unos sitios el agua sea más ----- que en otros?

Un factor que explica las diferencias de salinidad es ----- de lluvia que recibe cada ----- . La lluvia aporta agua ----- a los océanos y, como consecuencia, hace que disminuya la ----- de sal en el agua. Por tanto, en las zonas del océano en las que abunden las lluvias, la salinidad -----; y, donde sean poco frecuentes, el nivel de sal será -----.

La desembocadura de los grandes ríos produce un fenómeno semejante. Los ríos llevan al mar una gran masa de agua dulce, lo que hace ----- la proporción de sal en las zonas próximas a la desembocadura.

Un tercer factor reside en la evaporación producida por el sol. La razón es muy simple: el sol calienta las capas superficiales de agua de los océanos y por ello, cierta cantidad de ----- se convierte en vapor de agua y pasa a la atmósfera. Ahora bien, al convertirse el agua en vapor no lleva consigo sal: es agua dulce la que se evapora. Se podría decir entonces que la evaporación tiene el efecto opuesto a la lluvia. La lluvia aporta el agua dulce y por ello desciende la -----; y la evaporación retira el agua ----- del mar y por ello la salinidad aumenta. Por tanto, en las zonas en las que exista mucha insolación (por ejemplo el Mar Rojo que separa Arabia de Egipto) ----- la salinidad; y al contrario, donde el nivel de insolación sea bajo (los mares del norte de Europa), la ----- descenderá.

La técnica de la formulación de preguntas a base de las operaciones intelectuales, es una gran herramienta para la comprensión lectora. En el aula de clases es común que la profesora elabore preguntas con el afán de procesar la información trabajada en la clase; el problema surge cuando esas preguntas apuntan a respuestas literales, que desde ningún punto de vista generan análisis, síntesis, procesamiento argumentativo ni pensamiento con calidad cognitiva. El siguiente ejercicio que se presentó en el taller, demostró que aún sin comprender el código lingüístico, es posible dar “respuestas de comprensión lectora” porque las preguntas son de reproducción y no de producción de información:

Lea el párrafo y luego responda a las preguntas de comprensión

Plot ro yo pedrí en el catón. Socré un ban cote. El gaso estaba cantamente linendo. No lo drinió. Una Para jocio y un Pari estaban plinando a mi endidor. Estaban gribblando atamente. Yo grotí al Pari y a la Para fotnamente. No groffrieron un platión. Na el hini yo no 82utre licrerlo. Yo lindré vala. Possrí fobanamente.

PREGUNTAS Y RESPUESTAS DE “COMPRENSIÓN”:

- **¿Dónde pedrió el escritor Plot ro?**

En el catón.

- **¿Drinió el gaso?**

No.

- **¿Quién estaba plinando a su endidor?**

Una Para jocio y un Pari

- **¿Estaban gribblando atamente o sapamente?**

Atamente

- **¿Lindrió o no?**

Sí lindrió.

Las preguntas que se hacen son muy factibles de responder justamente porque la respuesta no requiere ser procesada, sino que sólo necesita comparar e identificar los fonemas y grafemas, sin ningún significado.

La elaboración de preguntas usando quién, dónde, cuándo, demanda respuestas de reproducción y consecuentemente no potencian el pensamiento ni el aprendizaje significativo. Las preguntas de oro son aquellas en las que necesariamente debe analizar para dar su respuesta; por qué, para qué, qué hubiera pasado si, qué relación hay entre, en qué se basan las semejanzas o diferencias de, etc., cómo ocurren los cambios en, son algunas preguntas que se sugieren como ejemplo de lo que los docentes deben formular a sus estudiantes en la clase, para coadyuvar en la configuración del perfil del bachiller que el país necesita.

CONCLUSIONES

El trabajo del taller a base de la metodología propuesta por la Teoría de las seis lecturas, etapa pre-categorial, con un grupo compuesto por 72 docentes de bachillerato de colegios públicos y privados, evidenció que:

1. Actualmente, la preocupación por comprender y aprender nuevas propuestas metodológicas que los conduzcan a ser mejores docentes es intensa.
2. Reconocen que necesitan volver sobre esos aprendizajes desde una experiencia personal para así tener las herramientas que les permitirán enseñar a sus estudiantes de una manera racional, pedagógica.
3. Conciencian que el proceso de enseñanza es la génesis del conocimiento significativo y eso no lo dan los textos solamente, sino fundamentalmente la guía del o la docente.
4. Valoran que el modelado dado por el docente es un pilar importante para la construcción de la estructura significativa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.
5. El nivel de dominio de las habilidades lingüísticas de muchos docentes es débil y esto responde muchas causas, fundamentalmente a sus paradigmas educativos muchos de ellos negativos y retardatarios.
6. Hay pobreza de vocabulario, de información científica, cultural, social, etc., lo cual complica aún más su proceso de comprensión lectora.
7. Sus estructuras cognitivas se nutren de paradigmas no analizados ni razonados, por lo cual se convierten en inamovibles, gran obstáculo para la evolución del pensamiento y de la comprensión.
8. Las operaciones intelectuales superiores son vulnerables porque las básicas también son endebles, lo cual obstaculiza cumplir con el objetivo planteado en el taller.
9. Las habilidades intelectuales para discriminar, analizar, sintetizar y deducir requieren de mucha práctica personal; en el quehacer

docente faltaría por planificar considerando en un primer nivel las operaciones básicas y superiores, y no la información en sí.

10. No tienen claro que la información, es decir el currículo que enseñan, es la materia prima para el proceso del pensamiento, que la información es el medio y no el fin.
11. En términos generales, el gran objetivo que se cumplió fue propiciar momentos en los cuales los docentes encararon sus propias debilidades intelectuales, metodológicas, pedagógicas, lingüísticas, y aceptar que su proceso de pensar necesita consolidarse y que eso -precisamente- es la causa de los problemas de aprendizaje para sus alumnos. Es decir, los estudiantes no comprenden porque el proceso de enseñanza es inadecuado.
12. Reconocen que la metodología propuesta por la Pedagogía Conceptual les ofrece un esquema coherente, aplicable en cualquier asignatura pero que necesitan practicarlo permanentemente.
13. Valoran su papel de talentosos mediadores del conocimiento y de sujetos configuradores de las nuevas generaciones en las tres realidades: cognitivo, afectivo y expresivo, segmentos reales que sólo puede aprenderse entre seres humanos.

RECOMENDACIONES

1. El proceso de leer para comprender debe ser privilegiado en el currículo de estudios. Es tan importante el dominio de tales habilidades intelectuales que considero vital hacer énfasis en una asignatura cuyo objetivo sea solo la comprensión lectora.
2. Los docentes de todas las asignaturas deben arrancar su capacitación con el objetivo de leer para entender, antes que lectura crítica o cualquier lectura con otros fines, todos ellos loables, pero que sin la base de la comprensión caen en el vacío.
3. Los docentes deben comprender la importancia de prepararse para dar el gran salto de la enseñanza por repetición a la enseñanza por comprensión, y el primer escaño en ese proceso es la comprensión.
4. La capacitación permanente en esta área del Lenguaje es decisiva. Sabemos que un Taller o muchos Talleres no son suficientes para conseguir el objetivo. Se trata de internalizar a la comprensión como una manera de vivir, para así estar prevenidos contra la demagogia que se construye a base de falacias y –exclusivamente- con una sólida habilidad intelectual para detectarla se podrá ubicar aquellos personajes demagogos que encantan con su discurso incoherente por irreal.
5. Las capacitaciones a los docentes deberían centrarse en analizar que los seres humanos somos seres lingüísticos por excelencia, que nos caracteriza una conciencia lingüística y una sociedad que se comunica gracias al lenguaje. Desde esa perspectiva, no cabría que ningún maestro expresara que “como su asignatura es técnica, entonces, no necesita la capacitación en esta área”.
6. Los diseños de los Talleres para docentes, en cualquier asignatura, deben nutrirse del marco teórico del proceso de pensar a base de las operaciones intelectuales. Nada está fuera de ellas. El círculo se convierte en virtuoso cuando: Si comprende lo que lee, cada día lee más; si cada día lee más, comprende mejor lo que lee.
7. Es impostergable trabajar con los docentes en la tesis que sostiene que su quehacer no se reduce a transmitir información que ya está

presentada en un texto. La razón máxima de su quehacer es configurar ciudadanos con un perfil que no contradiga su condición de ser humano, mortal e imperfecto, y que proponga un ideal factible de alcanzar, es decir, los docentes deben configurar mujeres y hombres sensatos y no santos, como propone Fernando Savater.

8. Estadísticamente se comprueba que los habitantes de países en los que el hábito de la lectura nutre su cultura, como Finlandia y Suecia en donde cada habitante lee un promedio de 30 libros al año, su calidad de vida también está entre las más altas del mundo. Y por el contrario, aquellos países en los que el hábito de la lectura es muy débil como Ecuador, en donde cada habitante lee medio libro al año, se lo describe con el eufemismo de “país en vías de desarrollo”. (Datos extraídos del euro-barómetro 2007). No es una coincidencia, sino una lógica consecuencia.
9. Leer y comprender lo que se lee es una condición básica para vivir una democracia plena, entendiendo todo el escenario que esta organización política y social le exige al pueblo que opta por ella.
10. El nuevo concepto de iletrismo generado en París, no considera iletrado a quien nunca fue a la escuela, sino por el contrario, lo califica así a quien ostentando títulos de colegios y universidades, no está en capacidad de procesar un texto escrito, o de comprender un discurso oral, o de decodificar una imagen, o de interpretar un suceso, yendo más allá de la superficie, de lo obvio.
11. Hay que enviar el mensaje a la docencia del país que la misión del maestro es formar y forjar sociedades equitativas, éticas, solidarias, capaces de realizar todos los esfuerzos necesarios para conseguir la felicidad privada y pública a través de la asignatura que sea. Por supuesto eso, no se consigue en un Taller. Es un quehacer-modelado que se desarrolla y potencia durante toda la vida de quien ha escogido la docencia, no como un medio para subsistir, sino como el medio para realizarse como ser humano porque configura a las nuevas generaciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Areiza, R. y Henao, I. (2000). *Metacognición y Estrategias Lectoras*. Colombia.

Burón, J. (1996). *Enseñar a aprender. Introducción a la metacognición*. Bilbao: Ediciones El Mensajero.

Freire, Paulo. (1990) *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Barcelona: Paidós.

Cassany, Daniel y otros. (2007) *Enseñar lengua*.

Castrillón, S. (1998). "La animación a la lectura: Mucho ruido y pocas nueces". Simposio Iberoamericano de Literatura Infantil y Lectura. Madrid.

Cortina A. (1996) *El quehacer ético*. Madrid: Editorial Aula XXI. Santillana.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe de la UNESCO,

De Zubiría, M. (1996). *Teoría de las seis lecturas. Cómo enseñar a leer y escribir ensayos*. Bogotá: Fondo de publicaciones Bernardo Herrera.

De Zubiría M. (1996). *Pedagogías del Siglo XXI*. Bogotá: Fondo de publicaciones Bernardo Herrera.

De Zubiría M. (1998). *Seis didácticas revolucionarias*. Bogotá: Fondo de publicaciones Bernardo Herrera.

De Zubiría M. (2000). *Pedagogías innovadoras*. Loja: Editorial UTPL.

De Zubiría M. (2002). Teoría de las seis lecturas. Mecanismos del aprendizaje semántico. Tomo I. Bogotá: Fondo de publicaciones Bernardo Herrera.

De Zubiría M. (2000). www.fundacióninternacionaldepedagogíaconceptual.

Galeano, E. (2000). Patas arriba: La escuela del mundo al revés. Argentina: Editorial Catálogos SLR.

Goodman, K. (1990). El lenguaje integral: un camino fácil para el desarrollo del lenguaje. Publicado en Lectura y Vida. No 2. www.uprb.edu/profe.

Luria, Alexander (1987). El cerebro en acción. Barcelona:

Marías, J. (1969) Historia de la Filosofía. Madrid: Ediciones Castilla.

Marina, J. (2000). El vuelo de la inteligencia. Barcelona: Nuevas ediciones de bolsillo.

National Geographic. Marzo 1974.

Pérez, G. El vampiro negro. www.wikipedia.

Piaget, J. (1977). Psicología y pedagogía. Barcelona: Editorial Ariel.

Pogré. P., Lonbardi, G. (2004). Escuelas que enseñan a pensar. Buenos Aires: Papers Editores.

Sandoval, R. (2000). Teoría del Aprendizaje. Cuenca: AFEFCE.

Sagan, C. El cerebro de Broca. Revista Scientific American. New York: 1979.

Savater, F. (1996). Las preguntas de la vida. Barcelona: Ariel.

Savater, F. (1998). Potenciar la razón. Enero 2006.
www.javeriana.edu.com.

Savater, F. (1997) El valor de educar. Barcelona: Ariel.

Savater, F. (1996) Las preguntas de la vida. Barcelona: Editorial Ariel.

Schunk, D. (1997). Teorías del aprendizaje. México: Editorial Prentice Hall.

Vygostky, L. (1994). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Editorial Grijalbo.

Anexo No 1

Publicación de la convocatoria al Taller.
Diario El Universo.



Anexo No 2

Ficha de datos del Docente

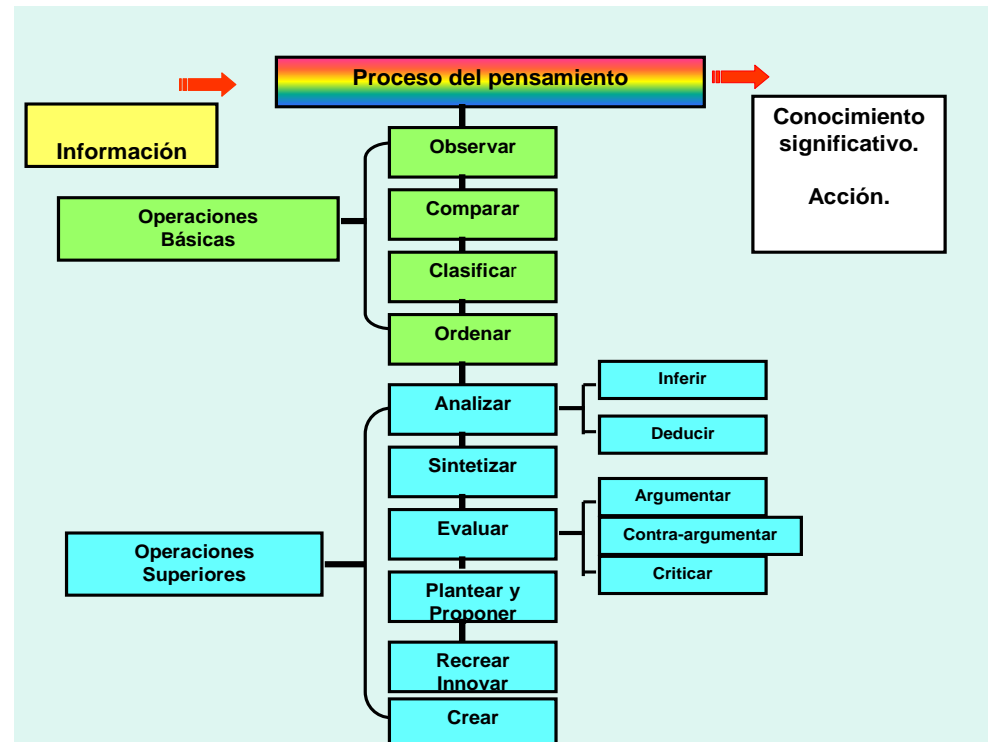
TALLER DE LECTURA COMPRESIVA PARA DOCENTES DE BACHILLERATO							
Fecha: Del lunes 21 al viernes 25 de marzo de marzo de 2011 - Facilitador: Lic. Paquita Calderón							
#	NOMBRES COMPLETOS	CÉDULA	TELÉFONOS	PROFESIÓN	ASIGNATURA	LUGAR DE TRABAJO	CIUDAD
1	AGILA ROBLES CARMEN DE LAS MERCEDES	0911084978		PROFESORA	HISTORIA Y GEOGRAFIA	COL. ISMAEL PÉREZ PAZMIÑO	GQUIL
2	ANGAMARCA MARTHA	0912402823	089 351598	PROFESORA	CONTABILIDAD		GQUIL
3	CARRERA BERRU MARGARITA	0914342993		PROFESORA	HISTORIA Y GEOGRAFIA		GQUIL
4	GUZMÁN PUERTAS GRACIELA HORTENCIA	0906597869	2253720	PROFESORA	HISTORIA Y GEOGRAFIA		GQUIL
5	MACÍAS MACÍAS REINA	1203093321	088 930942	PROFESORA	BIOLOGÍA		GQUIL
6	OSORIO ALMEIDA EDELINA	0902371947	094 641 264	PROFESORA	INVESTIGACIÓN		GQUIL
7	PACHECO ÍÑIGUEZ RAÚL	0904347382	085 437 314	PSICÓLOGO EDUCATIVO	ORIENTACIÓN		GQUIL
8	PALAUQUIBAY TAPIA ALBA	0914269345	081 976 865	PROFESORA	BIOLOGÍA		GQUIL
9	PULGAR CASTILLO MILTON	0601507627	271754	PROFESOR	HISTORIA Y GEOGRAFIA		GQUIL
10	VALDIVIEZO ROSA	0911755262	6016092	PROFESORA	LITERATURA		GQUIL
11	ALVARADO ALVARADO MARÍA			LICENCIADA	LENGUAJE	COL. EMILIO ISAÍAS ABIHANNA	BOLICHE
12	LEÓN FRERES CARLOS ALBERTO	0912949047		LICENCIADO	MATEMÁTICAS		BOLICHE
13	LEÓN VINCES MARIO MANUEL	0908528573		LICENCIADO	FILOSOFÍA		BOLICHE
14	MANJARRES SANTANA FLORENCIA	0904231271		LICENCIADA	LENGUAJE		BOLICHE
15	MATAMOROS GUERRERO MILDRED	0907718530		LICENCIADA	LENGUAJE		BOLICHE
16	MOREIRA LEÓN LETY	0905524252		LICENCIADA	LENGUAJE		BOLICHE
17	PÁNCHEZ CAMEJO MARÍA	0919573428		LICENCIADA	CIENCIAS NATURALES		BOLICHE

Anexo No 3

Diseño de Capacitación para 30 docentes de bachillerato de educación pública y privada de la provincia del Guayas, desarrollado desde el lunes 21 al viernes 25 de marzo del 2011.

Marzo 21

- Ficha de registro de los y las docentes.
- Presentación de los objetivos del taller.
- Actividad inicial. Prueba de diagnóstico.
- Justificación del marco teórico de la comprensión lectora a base del desarrollo de las Operaciones Intelectuales.
- ¿Qué es la inteligencia humana? ¿Para qué sirve?
- Presentación y análisis del proceso de pensar:



- Taller de ejercicios a base de las operaciones básicas: observar, comparar, clasificar, ordenar.
- Entrega del material teórico presentado en la jornada.
- Sistematización. Entrega de actividades de afianzamiento de lo desarrollado en el taller para hacer a distancia.

Marzo 22

- Revisión de algunas actividades de afianzamiento de la jornada anterior.
- Lecturas Elementales y de las Lecturas Complejas.
- Marco teórico y principales características de la Decodificación Primaria. Decodificación Secundaria. Decodificación Terciaria.
- Taller de ejercicios a base de los mecanismos principales y auxiliares de las diferentes decodificaciones.
- Entrega del material teórico presentado en la jornada.
- Sistematización. Entrega de actividades de afianzamiento de lo desarrollado en el taller para hacer a distancia.

Marzo 23

- Revisión de algunas actividades de afianzamiento de la jornada anterior.
- Estructura pre-categorial. Marco teórico y definiciones de sus componentes.
- Taller de ejercicios: Lectura: discriminación de aseveraciones, tesis, argumentos, derivadas.
- Entrega del material teórico presentado en la jornada.
- Sistematización. Entrega de actividades de afianzamiento de lo desarrollado en el taller para hacer a distancia: Transferencia a contenidos de sus respectivas asignaturas.

Marzo 24

- Revisión de algunas actividades de afianzamiento de la jornada anterior.
- Ejercicios de las operaciones intelectuales superiores: analizar, sintetizar, evaluar, innovar.
- Aclaración de definiciones y conceptos.
- Presentación e interpretación de imágenes, hechos sociales. Elaboración de tesis.
- Lecturas: Actividades de análisis y procesamiento de la información.
- Sistematización. Entrega de actividades de afianzamiento de lo desarrollado en el taller para hacer a distancia: Transferencia a contenidos de sus respectivas asignaturas.

Marzo 25

- Revisión de algunas actividades de afianzamiento de la jornada anterior.
- Taller diseñado a base de la estructura cognitiva precategórica. Lecturas y aplicaciones.
- Elaboración de preguntas por parte de los docentes para aclarar inquietudes aún pendientes.
- Lectura de un cuento de Gabriela Pérez Aguilar.
- Evaluación oral final.
- Entrega de Certificados de asistencia.

ANEXO 4

Certificado de los participantes

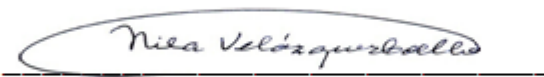


CONFIERE EL PRESENTE CERTIFICADO

A Ángela Herrera Sandoya

Por su asistencia y participación en el taller de **“Lectura Comprensiva para docentes de Bachillerato”**, dictado por la Lic. Paquita Calderón, desde el 21 hasta el 25 de marzo. Total de horas: 20

Guayaquil, 25 de marzo de 2011


Nila Velázquez Coello
Directora
FUNDACIÓN EL UNIVERSO

ANEXO 5

Fotos del taller.



Lic. Paquita Calderón. Taller de comprensión lectora para docentes de bachillerato.



Lic. Paquita Calderón. Docentes de bachillerato realizan el taller para comprensión lectora.



Revisión del material entregado.