

**LA LITERATURA: UNA HERRAMIENTA ÚTIL EN LA FORMACIÓN DE
ADULTOS**

DAVID EMILIO QUEVEDO ZAPATA

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EXTENSIÓN Y EDUCACIÓN A DISTANCIA
MEDELLÍN
2007**

**LA LITERATURA: UNA HERRAMIENTA ÚTIL EN LA FORMACIÓN DE
ADULTOS**

DAVID EMILIO QUEVEDO ZAPATA

**Requisito para optar al título de Licenciado en Educación Énfasis en
Humanidades Lengua Castellana**

**Asesor
Edison Villa Holguín
Licenciado en Español y Literatura**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EXTENSIÓN Y EDUCACIÓN A DISTANCIA
MEDELLÍN
2007**

DEDICATORIA

A aquellos seres que desde diferentes ángulos de las relaciones humanas, me acompañaron y colaboraron con su tiempo y cariño durante todo este proceso.

AGRADECIMIENTOS

De manera especial a nuestro asesor Edison Villa Holguín por sus valiosos aportes y su encomiable labor de acompañamiento, que permitieron llevar a buen término este proceso reflexivo.

A la Facultad de Educación por haber posibilitado el desarrollo de la práctica profesional en la Institución Educativa COMPUSOCIAL y a los estudiantes que fueron los protagonistas de este trabajo.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	3
CONTEXTO.....	6
DIAGNÓSTICO.....	11
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	15
OBJETIVOS	19
REFERENTES TEÓRICOS.....	22
TEORIZACIÓN	31
VALORACIÓN	35
CONCLUSIONES	38
BIBLIOGRAFÍA.....	



La educación es la preparación a la vida completa

Spencer

INTRODUCCIÓN

SER MAESTRO: UN QUEHACER EN PERMANENTE REFLEXIÓN

*En definitiva la sistematización
permite incentivar un diálogo entre saberes:
una articulación creadora entre
el saber cotidiano y los conocimientos teóricos
que se alimentan mutuamente¹*

Ser egresado de la Facultad de Educación implica hacer parte de un grupo de maestros, reflexivos y responsables del desarrollo profesional, dado que es dar cuenta de un proceso de formación individual de quienes pretendemos ser gestores del arduo y complejo mundo educativo.

Es fundamental desglosar tan valiosa premisa, para que se convierta más que en un deseo vehemente, en una palabra encarnada. Para tal fin es pertinente replantear continuamente aquel trajinado término llamado “práctica profesional”, que no es más que el resultado de un ejercicio crítico–reflexivo. Este ejercicio debería gestarse desde los primeros semestres e irse desarrollando progresivamente hasta los últimos y de esta manera llegar a la sistematización o monografía de grado. Es así como se puede lograr materializar un proceso significativo en los docentes en formación, quienes finalmente revertirán su aprendizaje en el mundo de la escuela.

La escuela actual necesita de un docente que asuma una actitud reflexiva y responsable en la que haga uso de una visión intuitiva, de sentido común y manejo de sí para observar, analizar, evaluar y proponer soluciones respecto de problemáticas inherentes al ámbito educativo.

¹JARA, Oscar. *Tres posibilidades de sistematización: Comprensión, aprendizaje y teorización*. En: Revista ALFORJA. p. 14.

Por lo anterior es primordial brindar la posibilidad de crecimiento del estudiante en relación con el contexto educativo, de imbricación de lo leído, lo asimilado y elaborado con lo cotidiano y lo humano del proceso de enseñanza–aprendizaje. Es así como el maestro en formación alcanzará el desarrollo de las cualidades mencionadas para llevar a la práctica su conocimiento pedagógico–didáctico.

En consecuencia debe existir un interés constante por la idea de integración del ejercicio docente en todo el que hacer académico, lo cual debe constituirse en un pilar fundamental en cuanto a la formación y compromiso, tanto de la licenciatura como también de los estudiantes, ya que estos serán los futuros formadores en un mundo educativo cambiante que trae nuevos retos.

En este orden de ideas, es esencial concebir la sistematización de la experiencia pedagógica como una reflexión frente a un objeto observado, con el cual se dio una interacción social, un intercambio humano y emocional que se convirtió en una invitación a relacionarse con un saber. Así mismo, es pertinente compilar toda esta experiencia de vida, con una visión de diálogo interno y externo entre un investigador de la cotidianidad educativa y unas teorías que permiten comprender los eventos que se suceden en el aula de clase.

Por último, la posición crítica frente a este cúmulo de experiencias humanas y pedagógicas, es lo que permitió una situación de aprendizaje significativo en un contexto social educativo.



Los hombres han nacido los unos para los otros; edúcales o padécelos

Marco Aurelio

CONTEXTO

*Pensar que la esperanza sola transforma el mundo
y actuar movido por esa ingenuidad
es un modo excelente de crear desesperanza,
el pesimismo, en el fatalismo*

Paulo Freire

La educación para adultos ha sufrido un marcado desprestigio, debido a la visión capitalista, que ha llevado a esta modalidad a convertirse en un bien de consumo que tiene como objetivo la masificación de la educación en forma imparable, trayendo consigo un currículo que no está ajustado a la realidad social de los estudiantes adultos, quienes ven en esta opción educativa su única salida para cumplir con un requisito laboral, hacer realidad el sueño de ser bachilleres o simplemente una posibilidad para salir de las dificultades económicas que día a día deben enfrentar.

Es por esto que hablar de un contexto no es sólo pensar en un grupo social con unas necesidades educativas específicas, ni es tomar una radiografía de éste y establecer los problemas que padecen en cuanto a los saberes concretos de la escuela, es por el contrario mirar los antecedentes histórico- sociales de estas personas; el origen de su alejamiento tan prolongado del mundo escolar, el abandono estatal de que han sido víctimas, los factores de violencia que han marcado su llegada y permanencia en las grandes urbes, como en este caso Medellín, sumado además a las problemáticas sociales, tales como: el abuso sexual, el maltrato físico y psicológico, el embarazo adolescente y las precarias condiciones laborales de algunos, entre otras.

En este orden de ideas hay quienes ven en la educación para adultos una posibilidad de enriquecimiento a partir de la necesidad de otros, y es así como

consideran de poca importancia la implementación de un plan educativo institucional apropiado para estos estudiantes trabajadores, quienes necesitan cualificarse en las competencias comunicativas básicas que les permitan interactuar con el medio de forma adecuada.

Debido a esto, es primordial pensar en los logros obtenidos en mi práctica pedagógica, que fue en resumidas cuentas una práctica social, como una pequeña evidencia de las problemáticas que enfrentan los estudiantes adultos, quienes se encuentran además mediados por un contexto educativo.

En este orden de ideas, lo observado en la evaluación del contexto educativo en la institución COMPUSOCIAL, da cuenta no sólo del lamentable panorama de la educación para adultos, sino de la situación educativa de Latinoamérica en su globalidad. Hoy por hoy solo se educa para crear mano de obra calificada, lo cual va en detrimento del desarrollo crítico reflexivo que debe ser parte integral de todo ser humano.

Parafraseando a la profesora Rosa María Torres y al profesor Paulo Freire, lo que existe hoy en Medellín en relación a la educación, no es diferente a lo encontrado por ellos en Brasil y en Chile.

Es así como encontramos reformas educativas pensadas desde lo macro (política educativa) y no desde los niveles más pequeños, o sea en los micro contextos sociales y educativos que es donde realmente surgen las innovaciones que pueden llegar a generar reformas o cambios.

Seguidamente la insuficiente instrucción de los docentes, quienes han mal interpretado conceptos tales como: competencia y el muy afamado *proyecto*; que son simples pinceladas que no transforman, que hablan de cifras frías que no dan

cuenta de la realidades complejas que deben contrastarse y equilibrarse con los decretos educativos en relación con la realidad.

De igual manera hallamos leyes escolares que sólo hablan de implantar reglas, de adoctrinar en el rigor de éstas, y no como deberían ser, según la profesora Torres, mecanismos de crear conciencia acerca de la ética personal, el respeto por el otro. Asimismo deberían ser una posibilidad para fomentar la equidad, la comunicación y la convivencia.

De otro lado es palpable la falta de una posición crítica y reflexiva por parte de los docentes frente al contexto y a la normatividad educativa. No se trata de asentir o abstenerse de hacer una lectura profunda, coherente y justa con la realidad social que afecta la educación, sino plantear opciones significativas de formación que propendan por un dialogo coherente entre el entorno social y cultural de estudiante y lo que la escuela pretende lograr en él.

En conclusión, los estudiantes del grado séptimo de la institución COMPUSOCIAL son una muestra de la problemática educativa latinoamericana, donde todavía se habla de cifras de alfabetización, que se creen alentadoras, mientras la situación social interna de la escuela en su quehacer vive en constante conflicto e inequidad. A pesar de esto existen algunos docentes en formación que tratan de aportar soluciones a partir de la generación de conocimiento con base en la experiencia pedagógica facilitando espacios de reflexión que tienen como objetivo el mejoramiento de la educación.

Es gracias a estos docentes reflexivos y críticos que se puede hablar de la esperanza según Freire, donde pueda reivindicarse la libertad de ser sujeto social educado para una apertura mental, para buscar la transversalidad de su saber propio y cultural con los saberes de la escuela, donde además pueda de manera crítica proponer sin restricción, sin opresión para que de esta manera su punto de vista sea una posibilidad no únicamente de cambio o reforma sino de innovación.

veritar

Mal se educa a un hombre cuando se le enseña a apreciar más a los que piensan como él que a los que piensan lo contrario

Friedrich Nietzsche

DIAGNÓSTICO

La población educativa que posibilitó mi práctica pedagógica fue el grado séptimo de la Institución COMPUSOCIAL (Corporación para el desarrollo social), con quienes se venía adelantando un proceso desde el grado sexto. Este grupo formaba parte de una población, en su mayoría adulta, perteneciente al plan de cobertura de la Secretaría de Educación Municipal. Estos adultos se desenvuelven en actividades del sector industrial y de oficios varios tales como: domésticas, vendedores, aseadores, vigilantes etc.

Presentaban inicialmente gran expectativa e interés por iniciar su proceso de formación, como también un gran compromiso con la disciplina lo que facilitó notablemente su proceso de aprendizaje. Cabe anotar que durante este proceso, desde sus inicios hasta su culminación se presentó un nivel medio de deserción, lo cual es normal en esta modalidad educativa, hecho que es motivado principalmente por la condición de estudiante trabajador de muchos de ellos, y sumado a las largas temporadas de inactividad académica. Estos elementos traen consigo la insatisfacción en el momento de retomar las actividades académicas.

Seguidamente, para la formulación de la prueba diagnóstica se partió de las necesidades básicas de la población adulta, las cuales deben estar referidas a aquel conocimiento requerido por estos en los ámbitos social, familiar y laboral en el que se desempeñan e interactúan.

En este orden de ideas, se plantearon unas actividades que respondieron a las habilidades comunicativas básicas: leer, hablar, escribir y escuchar. Las actividades consistieron en:

- Se hizo un dictado de palabras de diversa ortografía, con el fin de observar la capacidad de escucha y comprensión de los estudiantes, como también los conocimientos previos de ellos al respecto.
- Se le solicitó a los estudiantes escribir oraciones con sentido completo partiendo de palabras polisémicas
- Se le dio a los estudiantes seis (6) palabras para que elaboraran un texto corto. Este ejercicio permitió evaluar la fluidez escritural y la escucha, su capacidad prepositiva, al igual que los elementos básicos que poseían para la composición escrita.
- Se hizo por último una encuesta individual para observar la situación de lectura de los estudiantes

Para el efecto de medir la prueba que se realizó a los estudiantes, se tomó una muestra de 18 estudiantes de un grupo de 25. Lo anterior arrojó que la mayoría de los estudiantes presento dificultades en las habilidades comunicativas mencionadas anteriormente; la dificultad mas relevantes se presentó en la lectura, que fue evaluada previamente mediante un ejercicio de lectura oral individual. Éste ejercicio permitió observar una falencia predominante en cuanto a la comprensión lectora.

De acuerdo a los resultados de esta prueba se pudo evidenciar una ausencia importante en saberes básicos en el área de lengua castellana, los cuales se supone los estudiantes debían haber desarrollado al momento de iniciar su educación secundaria. Debido a esto, las fallas concernientes a la comprensión lectora, tales como: la dificultad para dar la idea global del texto, el exceso de literalidad en las respuestas a preguntas sobre el texto; fueron los ejes centrales de la propuesta pedagógica llevada a la práctica con los estudiantes. Asimismo

las fallas mencionadas dieron cuenta de la necesidad de fomentar la comprensión de las diversas formas de texto que estos estudiantes enfrentan en su diario vivir.

De otro lado, estos resultados hicieron pensar en la necesidad de reevaluar los contenidos del área como también la metodología de trabajo con estos estudiantes.

Por último, el diagnóstico realizado me plantea una reflexión sobre el lugar que tiene la población adulta dentro de nuestro contexto educativo, pues casi siempre se les considera un grupo excluido en el ámbito de la educación formal. Es por esto que, la experiencia obtenida a través de la aplicación de la propuesta pedagógica me conduce a pensar en la actualidad acerca de una estrategia pertinente con la realidad de los estudiantes y que asimismo permita ayudarles en el mejoramiento de sus procesos de comprensión, teniendo en cuenta las dificultades cognitivas y de aprendizaje que se exteriorizan en ellos como también la problemática socioeconómico en la que están inmersos.



Tan sólo por la educación puede el hombre llegar a ser hombre. El hombre no es más que lo que la educación hace de él.

Kant

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La lectura y la escritura son dos procesos relevantes tanto en el mundo escolar, como también en los diversos mundos en los que los estudiantes pueden interactuar significativamente para interpretar su vida, su experiencia y la visión de su propia realidad social y cultural.

Es por esto que las didácticas de la enseñanza de la lectura deben ir apoyadas por la comprensión y aceptación de los contextos en los que los estudiantes construyen estrategias de vida para así dar significado a su existencia dentro de un mundo social. Asimismo entender el error como una posibilidad de interpretación de la realidad, fue un aspecto significativo que me permitió la práctica pedagógica

Es por esto que, comenzar por ver en el error de pronunciación y la falta de coherencia y cohesión en la lectura, no como formas erradas, sino como modos diferentes de relacionarse con otros mundos, en otros contextos y con otros seres y entender además que estos estudiantes eran simplemente las encarnaciones de un sin número de historias, conflictos, necesidades, angustias y deseos; que a su vez pertenecían a unas comunidades que trataban y tratan de re-significar sus vidas a partir de la superación de sus propias limitaciones económicas, emocionales, sociales y en algunas ocasiones físicas, fue mi mayor logro en este ejercicio crítico -reflexivo.

En este orden de ideas, lo observado me llevó inicialmente a realizar una prueba a los estudiantes, la cual consistió en un ejercicio de lectura oral individual; seguidamente les propuse preguntas a partir de una lectura en voz alta previamente hecha por mí.

Posteriormente los resultados de las pruebas me mostraron que las falencias presentadas por los estudiantes, tales como: la no comprensión de las preguntas hechas, asimismo la dificultad para dar una idea global del texto; eran el producto de otra didáctica, otros hábitos escolares aprendidos tiempo atrás, o simplemente eran modos diferentes de relacionar sus conocimientos previos con el mundo real, laboral y familiar y social.

Fue así como realicé mas tarde una segunda prueba de lectura oral individual y talleres de comprensión lectora con preguntas de carácter propositivo, expositivo y argumentativo, unidos al análisis que había hecho de la realidad social del estudiante adulto – trabajador. Esto me condujo a pensar en la necesidad de buscar estrategias para fortalecer la comprensión lectora inferencial en los estudiantes adultos, lo que podría lograrse partir de la lectura dirigida y también partiendo de la lectura hecha por ellos, con el apoyo de los talleres mencionados.

De otro lado, parafraseando al profesor Jurado “el problema u objeto de investigación debe surgir de quien desea hacer Investigación, de su vivencia cotidiana, de su experiencia, como el planteamiento de este debe darse a partir de los saberes del investigador, de la percepción de los obstáculos que se le presenten en el transcurrir de su labor pedagógica y no por imposiciones externas”. **(Fabio Jurado Pág. 68)**

En consecuencia, todo lo investigado en educación es producto de actos sociales, y como tal evolucionan y se replantean, en este sentido, aquella pregunta que se cifró en la lectura inferencial, puede reevaluarse hoy desde la pregunta; ***¿Cómo generar mejores niveles comprensión de los diversos tipos textos por parte de los estudiantes adultos?***

Así mismo, es primordial pensar en la investigación educativa como un acto de lectura y escritura de parte del docente – investigador, ya que para ser motivador

de dichas habilidades es ineludible tener la calidad de lector y escritor. No se puede exigir a otro lo que uno mismo no hace.

De otro lado para lograr formar sujetos comunicativamente competentes es inminente enseñar por fuera de los currículos técnicos, lejos de los textos rígidos y apartados de la idea de que leer es solamente decodificar sin comprender; ya que estas concepciones reducen la diversidad social en la que se mueve la escuela de hoy.

En este orden de ideas la directriz es enseñar a leer en contexto. Por tal motivo, la clave para la enseñanza y aprendizaje de la lectura y todos los saberes que ésta implica, radica en el entorno social y humano que rodea al sujeto en formación.

Finalmente, sólo de esta manera será posible visionar la formación de sujetos capaces de interactuar, argumentar e interpretar desde diversos estilos, en la oralidad, la escritura o desde cualquier forma de expresión que de cuenta de la realidad, logrando así que los saberes asociados a la lectura puedan estar imbricados formando una interdisciplinariedad.



La buena educación de la juventud es la prenda más segura de la felicidad de un Estado.

Oxens Tiern

OBJETIVOS

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN SÍ....

La formación como un proceso social que vincula el individuo con la sociedad, hace necesario la reevaluación de los contenidos rígidos y estructurales en la educación para adultos, los cuales van en dirección opuesta al individuo que actualmente busca formarse; un individuo que se encuentra permeado por un mundo audiovisual, escrito, oral y gestual.

Es por esto que el mundo de hoy está ávido de sujetos que pueden ir a la par de su desarrollo que puedan leer competentemente, a través de la comprensión que hagan de éste y la interpretación en contexto, para que finalmente aprendan a resolver problemas cotidianos de índole social y laboral correctamente. La infinidad que problemas que puedan presentarse son intrínsecos a la semiotización que los individuos hacen continuamente de l mundo.

Por lo anterior es primordial pensar cómo objetivo de la enseñanza para adultos, la creación de situaciones de aprendizaje en contextos reales, donde prime la aplicabilidad de lo aprendido y no el almacenamiento de información de manera indiscriminada como un banco de datos, es decir, priorizar la formación sobre la información. En este orden de ideas esto quiere decir que se deben egresar individuos hábiles para interactuar con el mundo social y la laboral en el cual se desenvuelven.

Objetivo General

Compilar las vivencias de tipo pedagógico-didáctico y los logros significativos del proceso de intervención de la práctica pedagógica, haciendo énfasis en la comprensión lectora de los estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa COMPUSOCIAL, con el fin de crear espacios de aprendizaje significativos para la vida social y laboral.

Objetivos Específicos

Confrontar tanto la teoría Vygostkiana como la de Teun Van Dijk sobre la comprensión, con la situación de lectura comprensiva hallada en los estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa COMPUSOCIAL.

Integrar la intervención pedagógica-didáctica con la realidad histórico-cultural en la que se desenvuelven los estudiantes de esta Institución cotidianamente, con el fin de mejorar procesos de lectura comprensiva.



El secreto de la educación está en el respeto al discípulo

Ralph W. Emerson

REFERENTES TEÓRICOS

Constructivismo Social

Lev. S. Vygotsky precursor del constructivismo social afirma desde el enfoque sociocultural del aprendizaje que el individuo es el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial; dado que para éste el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, entendiendo el medio social y culturalmente y no solo físico como lo considera Piaget.

A partir de esto, Vygotsky plantea cinco conceptos fundamentales en cuanto al aprendizaje del individuo; a saber: las funciones mentales, las habilidades psicológicas, la zona de desarrollo próximo, las herramientas psicológicas y la mediación.

Del lado de las funciones mentales, Vygotsky, destaca dos tipos: las inferiores y las superiores. Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos, las funciones naturales y están determinados genéticamente. El comportamiento derivado de estas funciones está limitado; está condicionado por lo que podemos hacer.

Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social, ya que el individuo se encuentra en una sociedad con una cultura concreta; las funciones mentales superiores están determinadas por la forma de ser de esa sociedad, éstas son mediadas por la cultura. El comportamiento derivado de estas funciones está abierto a mayores posibilidades. El conocimiento es el resultado de la interacción social y es en la interacción con los demás que adquirimos conciencia de nosotros. De este modo, para Vygotsky a

mayor interacción social mayor conocimiento; más posibilidades de actuar y mayores son las funciones mentales.

El punto central de esta distinción entre funciones mentales inferiores y superiores es que el individuo no se relaciona únicamente con su ambiente directamente, sino también a través de la interacción con los demás.

Igualmente, para Vygotsky las funciones mentales superiores se desarrollan en dos momentos; en un primer momento, las habilidades psicológicas o funciones mentales superiores, las cuales se manifiestan en el ámbito social y en un segundo momento, en el ámbito individual.

La atención, la memoria y la formulación de conceptos son primero un fenómeno social y después progresivamente se transforman en propiedad del individuo. Cada función mental superior es primero social; es decir, interpsicológica y después individual, o sea intrapsicológica; este paso de las primeras a las segundas se denomina interiorización; momento en el que individuo adquiere la posibilidad de actuar por sí mismo.

En el paso de la habilidad interpsicológica a una intrapsicológica los demás juegan un papel importante, pues la posibilidad o potencial que los individuos tienen para ir desarrollando las habilidades psicológicas en un primer momento dependen de los demás; este potencial de desarrollo es llamado por Vygotsky zona de desarrollo próximo.

La zona de desarrollo próximo es la posibilidad que los individuos tienen para aprender en el ambiente social, en la interacción con los demás; nuestro conocimiento y la experiencia con los demás es lo que posibilita el aprendizaje, mientras más rica y frecuente sea nuestra interacción, más rico y amplio será éste;

a partir de dicha interacción el sujeto asumirá la capacidad de construir su conocimiento y guiar su propio comportamiento.

De otro lado, para Vygotski los sujetos cuentan con herramientas psicológicas que sirven de puente entre las funciones mentales inferiores y las superiores, dentro de las cuales se hallan las habilidades interpsicológicas (sociales) y las intrapsicológicas (personales); las herramientas psicológicas median nuestros pensamientos, sentimientos y acciones.

Es así como el lenguaje es considerado la herramienta psicológica más importante; inicialmente se hace del lenguaje como medio de comunicación entre los individuos dentro de las interacciones sociales; progresivamente se convierte en una habilidad intrapsicológica y por consiguiente en una herramienta con la que pensamos y controlamos nuestras conductas.

Entonces, lo que aprendemos depende de las herramientas psicológicas que poseemos y a su vez éstas dependen de la cultura en que vivimos; por lo tanto, nuestros pensamientos, experiencias, intenciones y acciones están mediadas culturalmente.

Para Vygotsky el hecho central de su psicología es la mediación, dado que el ser humano en cuanto conoce no tiene acceso directo a los objetos, sino que está mediado por las herramientas psicológicas que posee; entonces, el conocimiento se adquiere y se construye por medio de la interacción con los demás.

Según Vygotsky la cultura es el determinante primario del desarrollo individual; dado que el ser humano es el único que crea cultura y es en ella donde se desarrolla, adquiere el contenido de su pensamiento y el conocimiento. La cultura nos dice cómo pensar y qué pensar; además, nos proporciona el conocimiento y

nos dice cómo construirlo; en este sentido, es que Vygotsky afirma que el aprendizaje es mediado.

De otro lado, el aprendizaje para Vygostki es un proceso profundamente social, hace hincapié en el diálogo y en los distintos papeles que desempeña el lenguaje en la instrucción y en el desarrollo cognoscitivo mediato.

De acuerdo con esta teoría, la enseñanza representa un proceso a través del cual progresa el desarrollo, o sea el contenido socialmente elaborado del conocimiento humano y la estrategia cognoscitiva necesaria para su internalización los cuales son evocados en los estudiantes contando con sus “niveles evolutivos reales”. Es así como Vygotski propende por centrar los esfuerzos educativos en las funciones y capacidades nacientes de los sujetos.

Lingüística textual

Partiendo de la teoría de Vygotski, en cuanto al uso que hacen los individuos de las habilidades sociales y personales para lograr su aprendizaje, que está mediado por lo social, puede resaltarse además, el aspecto cognitivo de la lectura, en el sentido psicológico, en cuanto al procesamiento de la información sostenido por Van Dijk.

Para Teun Van Dijk (1983:184), los aspectos psicológicos desempeñan un papel importante en la comprensión de los textos, cuya información se almacena en la memoria y puede ser evocada en otras tareas cognitivas. En este sentido, la elaboración del texto tampoco es una actividad mecánica, sino, por el contrario, una compleja actividad dinámica que se lleva a cabo a través de procesos cognitivos que ponen en relación las informaciones del texto con los conocimientos o informaciones que ya poseemos al asumir su lectura.

El alcance semiótico de la formulación de Van Dijk se pone en evidencia al manifestar que las estructuras y los procesos psicológicos que desempeñan un papel en la comprensión de textos suelen ser de tipo más general que los que se llevan a cabo en operaciones cognitivas simples como las de responder preguntas sobre los textos, describirlos, parafrasearlos, resumirlos o incluso comentarlos. A esto agrega que también en la comprensión de escenas (visuales) y episodios reales reproducidos fílmicamente o representados se emplean con frecuencia las mismas reglas, estrategias y categorías. Éstas caracterizan la elaboración de la información compleja en general.

Con respecto a la comprensión, en particular de enunciados lingüísticos, tanto orales como escritos, van Dijk propone una serie de procesos o principios fundamentales a partir de la percepción (visual y/o auditiva), los cuales se llevan a cabo a través de operaciones mentales. Estos principios o procesos son:

1. La segmentación en unidades discretas del flujo de la lengua.
2. La categorización o abstracción en los niveles fono-morfo-sintáctico.
3. La combinación de las unidades en unidades mayores a partir de reglas.
4. La interpretación semántica de las unidades del enunciado.

Es por esto que lo característico de la elaboración cognitiva de la información es que, además de los conocimientos de las reglas de validez general, hay también estrategias para una aplicación eficaz de las reglas. Dichas estrategias operan a manera de hipótesis que se hacen sobre los principios de elaboración informativa. La memoria constituye uno de los componentes más importantes en un modelo de elaboración cognitiva de la lengua en cuanto tiene que ver con el almacenamiento de la información que ha de utilizarse en la interpretación. En general, se distinguen dos tipos de memoria: una “a corto plazo”, de carácter fono-morfo-sintáctico, es decir, a nivel de la estructura superficial, y otra “a largo plazo”, que

viene a ser la memoria semántica o conceptual, más relacionada con la estructura profunda. Las funciones de la memoria también se realizan en cualquier otra percepción y elaboración de informaciones distintas a las lingüísticas. Con la memoria surgen dos operaciones mentales relacionadas, aunque muy distintas entre sí, a saber: *el reconocer* (con base en un modelo previo) y *el recordar* (traer directamente de la memoria).

En este orden de ideas el concepto de marco como una manera de explicar el tipo de articulación de las funciones de la memoria. En este sentido, *los marcos* son determinadas formas de organización del conocimiento convencionalmente establecido que poseemos del mundo. Por lo tanto, los marcos forman parte de nuestra memoria semántica general y sirven para la interpretación de los más diversos sucesos sociales, para la propia participación adecuada en estos sucesos y, en general, para la razón de ser de nuestro propio comportamiento y el de los demás.

Por lo tanto la categorización de los distintos tipos de memoria tiene grandes implicaciones pedagógicas en el sentido que lo sugiere la formulación del principio de elaboración básico de la información, como lo propone el profesor Van Dijk: *“La manera en que se almacenan informaciones en la memoria y, por ende, la manera en que más tarde estas informaciones son asequibles o pueden reproducirse, depende de la manera en que las informaciones hayan sido elaboradas al principio”*.

En relación con lo anteriormente mencionado el profesor Van Dijk, establece un interrogante sobre lo que realmente recordamos de un texto después de haberlo leído o escuchado. Frente a este interrogante, él hace una distinción muy importante entre *“memoria a corto plazo”* y *“memoria a largo plazo”*. Al respecto, dice que sólo la información fonológica, morfológica y sintáctica es la que se almacena en la memoria de corto plazo, es decir, se retienen palabras, frases y partes de la oración para poder elaborar la información de la segunda parte de la

misma oración o de la oración siguiente, pero dicha información se va olvidando en la medida en que se va avanzando sobre el texto; prueba de ello es que en esta línea usted ya no recordará con exactitud la primera línea de este párrafo y menos la del párrafo anterior o la del primero.

Sin embargo, el contenido de una oración, es decir, su estructura semántica, por lo general deberá quedar disponible durante un tiempo mucho más tiempo para en un momento dado, por ejemplo, establecer relaciones de conexión y coherencia con significados anteriores y posteriores. Es por eso que a la memoria de largo plazo también se le llama *memoria semántica*, porque “almacena” o elabora significados que son producto de procesos de generalización, no necesariamente de pormenores o de información trivial.

De otro lado se plantea, la *macroestructura*, que es una producción de síntesis de información resultante de la puesta en funcionamiento de dos operaciones del pensamiento que caracterizan al ser humano, *analizar* y *sintetizar*. Dicha síntesis se refiere al proceso de reducción de la información- consiste en producir síntesis para llegar a generalizaciones sobre la información analizada.

En esencia una macroestructura cumple, dos funciones importantes, a saber: la primera, es aquella en que se utiliza como parte del proceso de generación de un texto, o proceso de expansión de la información, es decir, en la escritura; la segunda, ocurre cuando se utiliza como parte del proceso de comprensión del texto, o proceso de reducción de la información, es decir, en la lectura.

En el caso de la lectura, hablamos de la elaboración de macroestructuras a través de un proceso generalmente inductivo, es decir, de enunciados e informaciones particulares, a enunciados y formulaciones generales. En otras palabras, las macroestructuras, entendidas como proceso de reducción de la información, consisten en producir síntesis para llegar a generalizaciones sobre la información analizada.

Para concluir, la elaboración de macroestructuras de texto deber conducir a elaborar y conservar el sentido fundamental de la información en la memoria de largo plazo, con la cual se interactúa tanto en la vida cotidiana como profesional.



Hay muy personas que leen, pero pocas que saben leer

Mme de Warens

TEORIZACIÓN

La lectura no puede concebirse como una simple técnica de “decodificación” de significados verbales, como muchos la conciben cuando se les pide una definición de dicho concepto; tampoco puede pensarse la lectura como la actividad de verbalización o sonorización fluida de los grafemas impresos en un papel, como la conciben quienes evalúan la lectura en términos de la velocidad.

Si nos ubicamos dentro de la semiótica contemporánea, podremos entender la noción de lectura en un sentido más amplio, como actividad de semiotización de toda nuestra experiencia con el mundo natural, social y cultural.

De acuerdo a lo anterior leemos no sólo textos verbales sino también el mundo, la cotidianidad, el audiovisual y el texto gestual. La lectura implica, pues, toda una actividad de re-semiotización y de re-significación tanto de los mundos contruidos verbalmente como de los mundos naturales, por lo tanto, no existe una comunicación meramente lingüística, sino una actividad semiótica en sentido amplio, en la que varios sistemas de signos se complementan entre sí.

En concordancia con lo anterior es de vital importancia concebir la lectura como una forma de abstracción de la realidad a través del lenguaje y de convertir el mundo natural, social y cultural en *sentido*, es decir, trasladar dicha realidad a nuestra mente. Es así como través del lenguaje y de la lectura aprehendemos el mundo, nos aproximamos a una comprensión de los fenómenos, de los eventos y de los procesos que en él ocurren, y por ende comprendiendo el mundo, lo, es como lo ponemos a nuestro servicio.

En consecuencia se hace necesario reformar el método de enseñanza instruccionalista de la lengua castellana y la literatura en la educación para adultos. Ésta debe ser planteada desde la formación de un sujeto que se encuentra activo en un mundo laboral y social, y que a su vez demanda de él un

nivel de competencia apto para que pueda utilizar lo que ya conoce y ha vivido en la resolución de problemas y en la manera cómo asumir los desafíos del diario vivir.

Es aquí donde la literatura debe entrar a formar parte integral en el aprendizaje en contexto de los estudiantes adultos, es decir, por medio de la búsqueda de géneros literarios de actualidad que logren cautivar en ellos el deseo por desentrañar en el cuento, la novela, la crónica o el relato su propia realidad para que así se aproximen a una comprensión e interpretación de los mundos posibles.

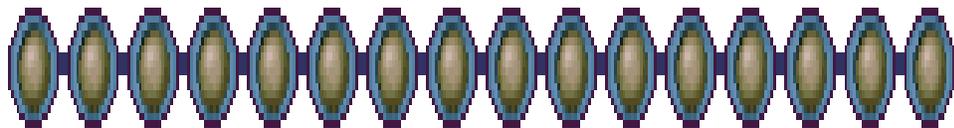
Por lo tanto, haciendo eco de las posiciones mencionadas en el marco teórico, es pertinente sugerir la posibilidad de eliminar la identificación de estructuras lingüísticas, reglas gramaticales y definiciones en la enseñanza de la lectura debido a que lo único que promueven es la decodificación, lo cual está muy lejos de la comprensión.

En este orden de ideas, puede plantearse una propuesta en la que el lector se presente a cada clase con la *macroestructura* del texto previamente asignado para leer, claro está, entendida también como un esquema interpretativo de la lectura, en el que la información se organiza jerárquicamente por niveles interdependientes que siguen una ruta. Esta actividad sería realizada de manera individual lo que garantizaría que el lector llegue a cada sesión relativamente preparado para participar de manera activa en las discusiones. Por consiguiente el lector podría intervenir con todas las dudas, preguntas, inquietudes e impresiones que el texto le generó, facilitando una negociación de sentido con todos los integrantes del grupo. De este modo no solo se evidenciaría la comprensión del maestro frente a las lecturas sino además la que harían los estudiantes. Así en este proceso de interacción social alrededor de la comprensión todos serían alumnos de todos, tanto estudiantes como maestros.

Después de elaborada la macroestructura individual, se pasaría a un segundo nivel de análisis y discusión del texto a través de la producción de una nueva macroestructura en grupos de tres o cuatro personas, con base en la presentación anterior. Seguidamente todas las macroestructuras individuales generarían una nueva negociación del sentido a partir de una síntesis integral de los ejercicios individuales.

Posteriormente se le puede pediría a un representante de cada grupo que comparta con todo el curso el esquema interpretativo de la lectura que hicieron. Entonces se realizaría una plenaria para producir, en últimas, una nueva síntesis oral o escrita con la participación de todos los asistentes, dando como resultado un proceso de refinación y de aproximación y comprensión del texto.

En síntesis, la presente propuesta promovería un aprendizaje significativo en cuanto a la comprensión textos, partiendo de la socialización de lo que trae el estudiante sumado a lo recibido en la asignatura de Lengua Castellana y por ende de la literatura. Por lo tanto la unión de los elementos anteriores con la elaboración de macroestructuras que dan cuenta del contenido global de un contenido se ejercitaría de este modo la memoria semántica o memoria a largo plazo, con lo cual se obtendrían mejores resultados en la comprensión lectora de los estudiantes.



Educación es formación de hábitos para que los actos que requieren al principio un esfuerzo consciente, lleguen a ser inconscientes y mecánicos

Aldous Huxley

VALORACIÓN

La educación como un proceso social que vincula experiencias de vida hace necesario reflexionar en relación con el trabajo que se lleva a cabo con población adulta, porque permite crear espacios de aprendizajes significativos, en los que se tenga en cuenta los factores socio-económicos, las situaciones que acaecen el acercamiento a los conocimientos y la labor docente que se debe implementar con estas personas.

Es así como los paradigmas educativos que se aplican a estudiantes regulares, también pueden ser viables con la población que sobrepasa la edad estándar de escolarización, a través de la implementación de estrategias didácticas.

Por lo tanto, generar procesos de comprensión lectora no sólo de textos orales o escritos, sino también del mundo, de las imágenes, de los símbolos y de la gestualidad es posible a través de una labor pedagógica progresiva y más lenta. Donde se hace necesario aprovechar el conocimiento previo que nace de la relación compleja, alegre y dolorosa que estos estudiantes han compartido con su vida, contexto y trabajo cotidiano.

Así mismo, es pertinente abordar la comprensión apoyada en la experiencia de vida cotidiana que se inscriba en un contexto real y no en la rigidez actual de algunos currículos, que sólo propenden por cumplir con los estándares de calidad y no con las necesidades propias y actuales de los estudiantes.

Hacer uso de lo que ellos aprenden en las situaciones cotidianas con el fin de que introyecten los mecanismos formales de la literatura, donde se interroguen por el qué, cómo, para qué y qué leer, para que así pueden ser conscientes de un

aprendizaje y formación inscrita en un contexto, deduciendo así que ellos logren ver otros casos de la lectura en la escuela a través de sus experiencias de vida.

Es así como se evidencia la importancia de los postulados de Vigostky con su enfoque de *interacción social*, que es un pilar fundamental para potencializar las funciones mentales superiores de los estudiantes en pro de la adquisición de una mejor comprensión del mundo real, como también de otros mundos, esto sí, sin olvidar que es a partir de la interacción social y de la retroalimentación con éstos.

En este sentido, el enfoque de Vigotsky se convierte en un apoyo para la propuesta de trabajo, la cual toma como base la teoría del trabajo realizado por Van Dijk, quien partiendo de la existencia de la memoria a corto y largo plazo, plantea una estrategia metodológica que necesita a su vez de una interacción social para su efectividad, y es así como surge la aplicación de la macro estructura o la estructura global de lo que se lee para dar cuenta de una realidad por medio de la oralidad o la escritura, seguida de la lectura previa. A partir del rastreo de los detalles se alcanzan progresivamente elaboraciones sintéticas de lo leído y por ende mejores niveles de comprensión, que posteriormente serán socializados como una forma de reelaboración colectiva de las síntesis realizadas por cada uno de los estudiantes.

En última instancia es importante contemplar una propuesta que no sólo cuente con la transmisión de saberes, con la enseñanza de reglas muertas para el uso del lenguaje; sino que pueda darse una cadena significativa entre el docente, el estudiante y el medio, con el fin de lograr un consenso respecto del uso de la literatura, como una forma de hacer lecturas en y para contextos reales.



***Sed como una lámpara para vosotros mismos. Sed vuestro propio sostén.
Asíos a la verdad que existe en vosotros como si fuera la única lámpara.***

Buda

CONCLUSIONES

La experiencia vivida a través de este trabajo de práctica, como también lo vivenciado en la compilación o recuperación de la misma, se convierten en un argumento para justificar dichos trabajos como el resultado de actos sociales que nacen del interactuar de unos integrantes en relación con el lenguaje, el cual se constituye en su punto de encuentro.

Esta sistematización como suele llamarse además a este trabajo de índole académico, debe asumirse con un lenguaje claro que evidencie resultados de vida. Además, este lenguaje debe dar cuenta de lo real de la experiencia; aquello que no es medible ni descifrable a la luz de la ciencia y que por ende escapa también al diálogo exhaustivo de la pedagogía y del lenguaje técnico.

Es por esto y haciendo eco de las invaluable palabras de Jorge Larrosa es inminente abordar la investigación en el aula como una conversación horizontal donde exista igualdad en cuanto a lo propuesto desde los referentes teóricos y a lo escrito, lo escuchado, lo leído y lo hablado desde la experiencia en la práctica docente y su sistematización.

Para tal fin es necesario una lengua común que facilite, que de sentido al hecho de hablar y poner en común las sensaciones y sentimientos que están insertos en la experiencia pedagógica.

De otro lado es pertinente entender la subjetividad como un elemento vital en la oralidad, la cual es un medio de expresión de la experiencia, ya que permite poner en común los diversos puntos de vista frente a las diferentes circunstancias que rodean la experiencia pedagógica.

En consecuencia, validar “una lengua para la experiencia” según Larrosa, es oportuno para establecer niveles de igualdad entre quienes observan la vida como un punto de partida para la investigación. Dicha igualdad debe permitir también un diálogo recíproco, no para debatir sino para intercambiar y conversar.

En este orden de ideas, es apropiado plasmar en este acto reflexivo y de conversación mis más profundas impresiones, las que mediadas por mi ser pensante y crítico, pero también humano y apasionado pueden dar cuenta de lo alcanzado para mi crecimiento personal como ser social e integrante del contexto educativo actual. En este sentido, lo más trascendente en cuanto a mi proceso personal fue el entrar en una interiorización de la experiencia pedagógica, pero no a través de lo expuesto y vivido por otros, sino por lo aprehendido a través de mis sentidos y mis emociones, los que me permitieron dimensionar ampliamente lo que implica ser maestro hoy, no ser solamente un transmisor de un saber, sino por el contrario un mensajero de vida, del respeto, de la igualdad y de todo lo que representa ser humano, sujeto y persona.

De igual forma, el diálogo con la experiencia se hizo extensivo a mi papel como docente, en cuanto a que me llevó a una autoevaluación y reflexión que dio paso a un nuevo docente en formación capaz de pensar y pensarse respecto de la situación actual de nuestro contexto educativo y por ende idóneo para generar conocimiento de la cotidianidad apoyado por la experiencia de los teóricos. Es por esto que asumirme como un observador e investigador acerca de las situaciones cotidianas en el contexto escolar fue mi mayor recompensa.

BIBLIOGRAFÍA

VAN DIJK, Teun. (1978). La ciencia del Texto. Barcelona: Paidós.

VYGOTSKI, Lev. S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, Crítica, 1996. p. 197

VYGOTSKY, Lev S. Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires, Argentina, Ediciones Fausto, 1993.

Cibergrafía

<http://www.monografias.com/trabajos10/gotsky/gotsky.shtml>

<http://www.geocities.com/semiotico/salas1.html>