

LINA MARCELA PÉREZ VARGAS

**Informe De Intervención Pedagógica De La Práctica Profesional
Semestre I Y II Año 2005**

**Asesor
Ana Alexandra De La Cruz
Docente De La Facultad De Educación**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MEDELLIN
2006**

CONTENIDO

CONTEXTUALIZACIÓN	3	
DIAGNÓSTICO		5
PROBLEMA	9	
OBJETIVO GENERAL		9
OBJETIVOS ESPECÍFICOS		9
JUSTIFICACIÓN		10
MARCO TEÓRICO Y LEGAL		12
METODOLOGÍA		22
INFORME DE LA PRÁCTICA	28	
VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA	36	
CONCLUSIONES	40	
BIBLIOGRAFÍA		43
ANEXOS		45

CONTEXTUALIZACION

Guarne, la puerta de Oriente, es el lugar de paso para quienes visitan el Oriente Antioqueño; se encuentra a 45 minutos de la ciudad de Medellín, atravesada por la autopista Medellín-Bogotá, condición que no influye sólo en el aspecto geográfico, sino en la idiosincrasia de sus pobladores.

Por su ubicación, Guarne aparece como un puente entre la gran ciudad y los otros ocho municipios que conforman el Oriente antioqueño, siendo evidente la carencia de instituciones de educación superior, centros de capacitación para el empleo, instituciones privadas y otras organizaciones que impulsen el desarrollo económico y social del municipio mismo; como consecuencia, las personas que adelantan estudios técnicos, tecnológicos y universitarios, se ven en la necesidad de trasladarse a Medellín o mínimamente a Rionegro, para obtener mejor capacitación. Desde la administración pública aun no se adelantan proyectos que les permitan a las personas prepararse profesionalmente en cargos que el mismo municipio requiere en determinado momento, y que no puede suplir con personas de la misma región, por lo que debe realizar contrataciones con personal ajeno al municipio.

El comercio sustenta parte de la economía de las personas, pues es común ver negocios como tiendas, almacenes de ropa y calzado, droguerías, restaurantes, misceláneas, papelerías, panaderías, licoreras, etc.; pequeños comerciantes que generan empleo a otras personas.

Según el último informe del Plan de Ordenamiento Territorial (P.O.T.)¹, Guarne se encuentra clasificado en estrato 1 y 2, lo que hace evidente su poco desarrollo urbanístico, en comparación con los demás municipios de la subregión; sin embargo, actualmente se adelantan obras para mejorar algunas calles principales.

Existen tres centros educativos estatales con el ciclo completo de educación, el Colegio Santo Tomás de Aquino, La Inmaculada y el Antonio Nariño, a ellos acude el 80% de los niños y jóvenes en edad escolar, pero ninguno de estos ofrece a sus estudiantes de décimo y undécimo grado, una media técnica que los prepare para un futuro laboral. Es así como más de 600 estudiantes se gradúan cada año, sin ninguna preparación aparte del bachillerato, y algunos sin posibilidades de acceder a una educación superior por falta de recursos económicos. Realmente los espacios para la lúdica, la recreación y la cultura son reducidos. Actualmente la Casa de la Cultura ofrece talleres de pintura, música y danza, sin embargo aun no existen grupos solidamente conformados que representen culturalmente al municipio, como grupos de teatro, bandas marciales o grupos deportivos de competencia. La promoción de lectura, los conciertos musicales y el cine, son actividades culturales de las que todavía no disfruta la población Guarneña.

En un libro sobre la historia de Guarne, escrito por Luís Alfonso Ospina, aparece un apartado donde el autor reflexiona sobre la mentalidad de sus habitantes, cómo estos viven por la inmediatez, el conformismo y la sumisión, extrañando esa raza beligerante de

¹ “El portavoz”. Periódico mensual del municipio, enero-febrero de 2006

otrora, que lucharon por tener un lugar en Antioquia, personas perseverantes y dispuestas a fomentar el progreso de la región, cualidades que tristemente, afirma el autor, “ya no existe en la mayoría de sus habitantes, Guarne es más estéril que un ladrillo”, y más adelante afirma, “ Dilapidamos los talentos recibidos y nos quedamos viviendo una vida vegetativa de mera subsistencia, apática, insensible, indolente, improductiva” (Pág. 6)². Tal vez esta sea una visión personal, sin embargo, todas estas falencias desde lo social y lo cultural, si tienen incidencia en la visión que los jóvenes tienen del futuro, es especial cuando no se invierte en su progreso y superación personal.

DIAGNÓSTICO

La práctica realizada con los estudiantes de noveno y décimo grado del colegio Santo Tomás de Aquino, en la modalidad Educación Para Adultos, permitió observar a través de talleres de comprensión y producción textual, cuyo contenido variaba de acuerdo a la intención comunicativa y a la estructura textual, las dificultades que se presentan al confrontar a los estudiantes a actividades que dieran cuenta de lo referido al tema o el asunto, las relaciones causa – efecto, la comprensión global, la sustentación de ideas, el parafraseo de textos, el recuento de lo leído, las ideas fundamentales y la relación entre varios textos, además del conocimiento sobre el texto, su estructura, niveles de análisis y funciones.

² OSPINA, Luis Alfonso. “La historia de Guarne”, 1991.

A partir de la revisión de estos talleres, se hizo evidente que los estudiantes aun no han desarrollado su capacidad inferencial, pues sus análisis reflejan que al leer no reconocen la información que el texto contiene, tales como hechos, opiniones, principios, deseos y otros matices de la expresión, así mismo, al globalizar la información de un texto, no la relacionan con un contexto determinado, no la aplican ni la conectan significativamente con los conocimientos previos que poseen, no argumentan el por qué de las relaciones que se establecen, además, siempre buscan la respuesta a la pregunta formulada en el mismo texto, sin trascender lo meramente literal, algunos lo intentaron, pero la gran mayoría presentó dificultades en comprensión y producción textual.

Desde esta perspectiva, la lectura aparece como una práctica que no es común en la población, la mayor parte de ellos, leen para algunas materias académicas y otros ni siquiera lo intentan, simplemente buscan quien les pueda "contar" de que se trataba el texto; de esta manera se evidencia una ruptura significativa con la lectura, especialmente por su condición de estudiantes de educación para adultos, donde la salida del sistema escolar diurno marca notablemente una discontinuidad en la lectura. Algunos jóvenes provienen de familias obreras, campesinas o de empleados, los cuales se encuentran en igual situación de fracaso escolar, al no contar con la formación escolar que ofrece un liceo o un colegio, debido a factores sociales, geográficos o económicos, y que como consecuencia terminan engrosando la lista de los "pocos" lectores de nuestro país.

El grupo en el primer semestre contaba con dieciséis alumnos, ya en el segundo periodo sólo asistían trece. La deserción de estos jóvenes obedecía a cambios de domicilio por propuestas de trabajo de unos y también desinterés de otros por terminar su bachillerato.

Dentro del grupo, la edad de los estudiantes oscilaba entre los 17 y los 21 años, los cuales, desde la Ley General de Educación, se consideran adultos para acceder a una educación en otras condiciones académicas. Sólo tres mujeres sobrepasaban este límite de edad, instalándose dentro unas características que describen su adultez, lo cual de una u otra manera, incide en su actitud frente al conocimiento, en relación a los demás estudiantes, los cuales eran mucho más jóvenes. Es evidente la aceptación de las responsabilidades frente a los hechos de la vida, tras una constante reflexión sobre su propio aprendizaje, de forma analítica y reflexiva, sobresalían, no sólo por su responsabilidad, sino también por la capacidad para abstraer, generalizar, juzgar, deducir e inducir todo tipo de razonamiento, a partir de lecturas, conversaciones y demás experiencias académicas. Se destacaban por su capacidad de argumentar las ideas o razones que tenían frente a determinada tarea. Aunque su lectura y escritura aún presentaba dificultades, alcanzaban a comprender lo leído de forma global y a realizar escritos coherentes, con un eje temático definido. En cuanto al resto del grupo, éstos se mostraban más apáticos frente a cada actividad, realmente su interés no estaba en aprender para la vida, solo para la inmediatez, para cumplir con el ejercicio, ya fuera de lectura o escritura, lo cual se evidenciaba en su afán por salir del paso, sin ninguna real reflexión sobre su comprensión y producción textual. Aunque había respeto y disposición para la clase, ninguno de ellos buscaba superar un mayor nivel intelectual.

Realmente los hábitos de lectura son muy escasos, o prácticamente no existen. La mayor parte de los estudiantes varones, leen el periódico, pero sólo la página de deportes, las mujeres en su mayoría, revistas de farándula y algunos cuentos relacionados con el tema del amor. Ninguno expresa leer un libro por voluntad propia, sino como una imposición académica.

Estos jóvenes no leen libros, pero si son consumidores de televisión, cine, videos, música y algunos de Internet. Lo que significa que sus intereses corresponden a un momento actual, donde el acto de leer varía de acuerdo a sus vivencias cotidianas, las cuales parten del amplio espacio que tienen hoy los medios visuales. En el caso de la televisión, la cual está directamente relacionada con el entretenimiento de fácil acceso, aparece como un gran distractor para la lectura, porque se adapta a todos los gustos, y además, es variada y atractiva en su programación, implica un esfuerzo mental mínimo pues todo se encuentra dispuesto para recibir una información que no será necesario analizarla ni asumir una posición crítica ni inferir el mensaje de fondo que subyace en cada imagen.

Es así como estos estudiantes que no han tenido un acercamiento positivo con los libros desde sus primeros años escolares, tienen notables dificultades en comprensión y producción textual.

PROBLEMA

Al confrontar a los estudiantes con diferentes estructuras textuales, se observó un problema generalizado en el grupo, y es la dificultad que tienen para realizar inferencias profundas, especialmente cuando deben responder a preguntas cuya solución no se encuentra de forma explícita en el texto, de modo que sea necesario deducir, concluir o generalizar la información expuesta de forma implícita en un texto.

OBJETIVO GENERAL

Mejorar la capacidad de lectura inferencial en los estudiantes de noveno y décimo grado, mediante el trabajo con diferentes estructuras discursivas, a través de las cuales podrán deducir la información que se encuentra más allá de un texto, relacionándola con sus conocimientos previos y su contexto inmediato.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Efectuar relaciones de causa-efecto entre párrafos.
- Globalizar la información del texto y expresarla en una sola idea.
- Comprender la estructura esquemática de un texto de acuerdo a su intención comunicativa.
- Activar los conocimientos previos antes de abordar un texto.

- Generar argumentos que sustentan la información implícita en el texto.
- Superar el sentido literal de un texto para descubrir el subtexto que en él se encuentra.

JUSTIFICACIÓN

Para el ser humano es indispensable relacionarse con un medio, pertenecer a un grupo, ser aceptado como un igual, y establecer una relación con su yo particular, el otro y el mundo en general.

De ahí que a través del lenguaje, desarrolle la capacidad para expresar, significar y comunicar pensamientos. Según Vigotsky³, el papel del hombre frente al mundo es el de comprender; es decir, explicar e interpretar lo que conoce a través de los mismos factores socioculturales, históricos y psicológicos a los cuales se enfrenta cada día, y los cuales inevitablemente inciden en su manera de asumir una posición crítica frente a su medio. Desde esta perspectiva la interpretación no depende únicamente de las reglas gramaticales que todos conocemos, por eso para el presente trabajo, la capacidad inferencial se encuentra muy ligada a la comprensión del entorno, de cómo a través de la inferencia se logran conocimientos que expliquen e interpreten el conjunto de pensamientos y acciones que construye interactivamente el hombre cuando se relaciona de forma compleja consigo mismo, con la sociedad y con el mundo.

³ VIGOTSKY, L.S. "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, 1989.

En los procesos de lectura y escritura no es posible evadir el papel que juega en la interpretación las inferencias, por esa misma relación que se establece entre lo que dice, y lo que calla el texto, donde lo explícito se mezcla con lo implícito, logrando que el lector descubra el subtexto, lugar donde reside la intención comunicativa de quien escribe para ser leído e interpretado. “En ese equilibrio, radica la potencia de los textos para generar lecturas que no sólo rompen con la lógica sino que atraen lo simbólico, lo cultural, lo psicológico.”⁴, de esta manera el lector sale de su cotidianidad, logrando recrear su visión particular del mundo, a partir de otras que lo confrontan con una realidad que apenas conoce e interpreta, gracias a una lectura de razonamiento inferencial que lo lleve a apropiarse del sentido.

Por eso desde el contexto escolar, es muy importante la reflexión constante en torno a la forma como los estudiantes realizan los procesos discursivos de comprensión, porque no basta con sólo leer un texto, en el sentido de decodificación, sino llegar a comprenderlo; es decir, a “construir una representación de lo que el texto le dice e integrarlo con los conocimientos que él ya posee. Y para lograr éste nivel, las inferencias permiten verificar que el estudiante ha comprendido, cuando posee más información implícita que la explícita que propone el mismo texto, dando lugar al aprendizaje y no al simple recuerdo de la microestructura textual⁵.

De esta manera el trabajo con los estudiantes de noveno y décimo grado de educación para adultos, significó un acercamiento a las diferentes estructuras textuales, caracterizando cada texto en cuanto a superestructura, vocabulario, coherencia o género, con el fin de

⁴ CARDENAS, Paez Alfonso. “implicación, inferencias y competencias de interpretación”. En: Folios N. 13, I trimestre del 2001.

⁵ Ibid., p.75

inducirlos a crear unos modelos mentales adecuados que faciliten la comprensión de diferentes tipos de textos en todas las situaciones discursivas, partiendo siempre de un adecuado proceso inferencial que conlleve al conocimiento de la intención comunicativa de los sujetos discursivos.

MARCO TEÒRICO Y LEGAL

La práctica de la lectura y la escritura en las instituciones educativas, representa una necesidad real que debe ser atendida y orientada hacia unos fines específicos, claros para el estudiante e igualmente para el docente, desde los cuales pueda construirse estrategias que permitan mayor agilidad, comprensión y disfrute de dichas actividades, que enfocadas hacia lo social, resultan de gran utilidad en la vida de cada individuo.

En las últimas décadas, especialistas en el tema de la lectura, se han dedicado a formular modelos que respondan a dicha actividad, su objeto fundamental ha sido mejorar la comprensión, y para ello formulan diferentes enfoques, los cuales a través de actividades específicas buscan ampliar en el lector su visión del mundo, desde un proceso de interacción comunicativa, mediante la lengua escrita.

El modelo pedagógico desde el cual se orienta el presente trabajo, retoma los planteamientos sobre la lingüística del discurso y su relación con la cognición, donde la comprensión de un texto se

convierte en un proceso psicolingüístico⁶, porque implica la aplicación de las capacidades lingüísticas del lector y las habilidades relacionadas con la competencia cognoscitiva, donde se busca fomentar el desarrollo de la capacidad para reconocer los diferentes códigos que el texto teje y así lograr la comprensión.

Desde esta perspectiva, la lectura representa un acto inteligente en el cual se construye el sentido del texto, a través de la interacción entre el lector, el texto y el autor, donde el lenguaje aparece como el principal constructor del conocimiento, en un proceso complejo e interactivo, donde quien lee construye una representación del significado, estableciendo relaciones entre el contenido del texto y sus propios conocimientos y experiencias.

El procesamiento del texto se logra a partir de la relación que se establece entre los esquemas cognitivos del lector, su conocimiento previo, el desarrollo de las habilidades cognitivas y la información que le proporcione el texto. Sin embargo el desarrollo de habilidades como: identificar, relacionar, interpretar, seleccionar, categorizar, jerarquizar, globalizar, argumentar, predecir, simbolizar⁷, deben ser desarrollados mediante estrategias propuestas desde la escuela, en un proceso pensado y dirigido a estudiantes con dificultades específicas y en un contexto determinado.

En materia política, Colombia en las últimas décadas ha impulsado diferentes reformas dirigidas, especialmente al mejoramiento de la educación, cuyo principal objeto es la educación como mayor fuente de saber y más aún, como una posibilidad para que el país obtenga mayor desarrollo humano, cultural, económico y social.

⁶ FRACA, Lucía. “los procesos de lectura y escritura”. Editorial U del Valle, 1997

⁷ MEJIA, Lucía. “Estrategias para mejorar las competencias en producción y comprensión textual. Medellín, 2004.

Una de las reformas que aparece como el eje central de las nuevas concepciones en materia educativa en el país, tiene que ver con el desarrollo de las competencias básicas, las cuales hacen referencia al “conocimiento que alguien posee y el uso que hace de dicho conocimiento al resolver una tarea con contenido y estructura propios, en una situación específica y de acuerdo con un contexto, unas necesidades y unas exigencias concretas”⁸.

De esta manera el docente en su que hacer pedagógico debe diseñar estrategias que desarrollen en el estudiante las capacidades necesarias para que de forma ágil busque y ubique la información contenida en una situación discursiva. Estas competencias en el área del lenguaje se definen como un “saber hacer en contexto”⁹, donde cada estudiante este en capacidad para argumentar, interpretar y proponer, a partir de su misma realidad social, diversas situaciones que les exijan trabajar en equipo, participar en discusiones, defender su punto de vista y producir diferentes tipos de textos.

El tema de las competencias suscitó la toma de decisiones en materia de política educativa, los cuales orientarían de manera eficaz la forma como se asume y desarrolla la educación en Colombia. Una de estas iniciativas ha sido la aplicación de las pruebas SABER, realizadas con el fin de evaluar el sistema educativo y con base en este diagnóstico, proponer estrategias que contribuyan a su mejoramiento.

Con estas pruebas, desde 1993, se ha recopilado información sobre los logros cognitivos de los estudiantes 3º, 5º, 7º y 9º de educación

⁸ TORRADO, Maria Cristina. “Educar para el desarrollo de las competencias: una propuesta para reflexionar”. En: Competencias y proyecto pedagógico, Bogotá, Universidad Nal, 2000.

⁹ Ibid., p. 35

básica, analizando específicamente desde el lenguaje, la competencia comunicativa, entendida como “el conjunto de posibilidades que tiene un estudiante para comprender, interpretar, organizar y producir actos de significación a través de sistemas de signos lingüísticos y no lingüísticos”¹⁰, en este sentido lo que se pretende es que el estudiante demuestre que sabe hacer con su lengua en situaciones concretas, desde su cotidianidad, experiencias, conocimientos previos y en la relación con diferentes tipos de textos, sin limitarlos sólo a un conocimiento gramatical y memorístico.

Por otro lado, y a partir de 1996, la idea de competencia, sirve de base para que el Ministerio de Educación Nacional, Resolución 2343 de junio de 1996, artículo 8º, ordenara la formulación y empleo de indicadores de logros curriculares como medio para constatar, estimar, valorar, autorregular y controlar los resultados del proceso educativo para que, a partir de ellos y teniendo en cuenta las particularidades de su proyecto educativo, cada institución formulara los logros esperados por sus estudiantes. A partir de estos indicadores de logros se pretende orientar el proceso de evaluación de los estudiantes de acuerdo a los conocimientos, competencias, valores o saberes que son necesarios para vivir productivamente en determinada cultura. A través de éstos, se proponen unos niveles de logro, donde se demuestra el avance que cada estudiante alcanza en su proceso de desarrollo.

Es así como la lectura, vista desde las políticas educativas, se entiende como un proceso donde se construye significado, a partir de la interacción de las estructuras del texto y las estructuras del lector,

¹⁰ HERNANDEZ, Carlos Augusto. “Exámenes de Estado: Una propuesta de evaluación por competencias”. Bogotá, ICFES, 1998

en variados contextos, desde los cuales el estudiante utiliza sus saberes previos y el conocimiento que tiene acerca de los textos, para así alcanzar variados niveles de interpretación.

Dentro de los niveles de logro estipulados para las pruebas Saber de los grados séptimo y noveno, se encuentra un nivel de evaluación cuya orientación es el principal objeto del presente trabajo. Aparece como el nivel D: *comprensión inferencial directa e indirecta*, en el cual “se agrupan los estudiantes que logran realizar deducciones y presuposiciones de la información contenida en el texto de manera global o local. Se caracteriza por exigir una lectura que complementa los vacíos del texto como condición básica para entrar a una interpretación crítica de lo leído”¹¹.

Para leer no solo basta decodificar el texto, también es importante comprenderlo, reconstruir su significado a partir de la interacción con el texto, el contexto y el autor. En este sentido la inferencia “aparece entonces como toda información que se extrae del texto y que no esta explícitamente expresada en él”.

La inferencia juega un papel definitivo en el pensamiento, la lectura y la escritura, porque en ella se encuentra lo no dicho, lo implícito, aquello que le abre paso a la interpretación, en un contexto determinado, de aquello que subyace en cada lectura, que hace la realidad.

Dentro del proceso inferencial, el estudiante para llegar a comprender debe construir una representación adecuada de lo que el texto dice,

¹¹ MEN. “La llave: Estándares, evaluación, mejoramiento. En: Revolución educativa al tablero”. N° 19, abril 2003

es decir, desde la micro y la macroestructura, e integrarla con los conocimientos que ya posee el lector sobre determinada lectura, las cuales se conectan con la información extraída del texto, lo que posibilita que elabore un referente de la situación discursiva o un modelo situacional.

Por tanto la inferencia no es exclusivamente un procedimiento lógico, su naturaleza discursiva supone condiciones contextuales relacionadas con factores socioculturales, históricos y psicológicos que influyen en los supuestos compartidos por los interlocutores acerca del mundo que viven. El contexto, la situación, el ambiente y las actitudes, enmarcan el proceso discursivo.

Por eso para José Antonio León¹², para que la situación de comunicación sea un éxito, es fundamental, cumplir al menos con dos requisitos básicos, primero, que el lector posea conocimientos previos necesarios y relacionados con lo que lee, y segundo, que este conocimiento previo se comparta con el autor de lo escrito, para que de esta manera ambos participen de un espacio común de conocimiento.

Además afirma que la interpretación, se da porque se accede a unos conocimientos universales compartidos por todo el mundo, sino fuera así, la tarea del escritor sería muy difícil, porque tendría entonces que explicitar todas y cada una de las ideas necesarias para que el lector capte la intención del texto.

Cuando el estudiante se acerca a un texto para comprender su significado, pone en funcionamiento unos mecanismos que le

¹² CARDENAS, op cit., p. 78

permiten no sólo ensamblar las proposiciones lingüísticas, sino también la realización de inferencias que actualicen la comprensión de la estructura textual, de acuerdo a sus conocimientos previos y a las señales que el texto mismo orienta hacia su estructura.

Familiarizar a los estudiantes con la estructura de los diversos textos, se convierte en una guía que les permite planificar su proceso inferencial y aventurar nuevas hipótesis acerca de aquellos componentes del texto que aparecen implícitos. A partir de los diferentes géneros, el estudiante recrea un modelo situacional de la información que el texto le proporciona. En el caso de los textos narrativos, donde se describen sucesos dinámicos que implica personajes, metas y acciones, se da información que resulta familiar al lector y además que puede relacionarla fácilmente con sus saberes previos. Por otra parte, los textos expositivos, en su comprensión, presentan mayores dificultades porque a veces los lectores no poseen conocimientos previos respecto al tema, además se recuerdan menos que los narrativos necesitando mayor tiempo de lectura. Por tanto la generación de inferencias, al buscar verificar el grado de aprendizaje del lector, se ve muy afectada por la variación del género textual. Por tanto es importante familiarizar al estudiante con diferentes textos, orientándolo hacia unas estrategias cognitivas y discursivas que le ayudan a identificar las diferentes estructuras textuales.

En relación a la tipología textual, desde la lingüística textual¹³, se asume el texto como un tejido de significación que obedece a reglas estructurales, semánticas, pragmáticas y sintácticas, que interactúan con el lector en el proceso de comprensión y por ende en la

¹³ VAN DIJK, T. Estructuras y funciones del discurso. Madrid: Cátedra, 1980.

construcción de sentido. De acuerdo a estas ideas, se reconocen en el texto escrito tres niveles: micro, macro y superestructural, que a su vez corresponden a tres niveles de análisis en el proceso de comprensión: análisis micro, macro y superestructural; estos análisis exigen del lector mayores procesos mentales, en los cuales relaciona la información aportada por el texto, con sus conocimientos previos para construir una respuesta coherente, de manera que pueda lograr la comprensión, es decir, construir una representación de lo que el texto dice e integrarlo con los conocimientos que el ya posee. Y para lograr este nivel, las inferencias permiten verificar que el estudiante ha comprendido, cuando posee más información implícita que la explícita que propone el mismo texto, dando lugar al aprendizaje y no al simple recuerdo de la microestructura textual.

Los ejercicios de lectura y escritura propuestos a los estudiantes, involucran estas estructuras pero dirigidas de forma específica a la inferencia.

Según Goodman, "La inferencia es un medio poderoso por el cual las personas complementan la información disponible, utilizando el conocimiento conceptual y lingüísticos y los esquemas que poseen"¹⁴

Como se mencionaba anteriormente, a través de la inferencia, se pueden hacer explícitas las implicaciones, a partir de lo que el texto dice, y hacer aparecer claro, lo que se oculta en el texto. Van Dijk, define los diferentes tipos de inferencia, tomando como referencia las diversas estructuras textuales mencionadas anteriormente, donde a cada nivel le corresponde un tipo de estructura. Cabe aclarar que

¹⁴ GOODMAN, K. Vigotsky desde la perspectiva del lenguaje total. En: Vigotsky y la educación. Buenos Aires: Aique, 1982 pag. 22.

para la Práctica Profesional, cada ejercicio se plantea a partir de la macroestructura y la superestructura.

A continuación se definen cada una de ellas:

Nivel Macroestructural:

- Inferencia de nivel causal transpárrafo: Es donde el estudiante informa sobre las relaciones causales entre elementos que se encuentran distantes en el texto como ideas entre párrafos, entre el título y el contenido o entre dos o más ideas planteadas.
- Inferencia de nivel temático: Este es uno de los tipos de inferencia que mayores dificultades le presenta a los estudiantes, por que hace referencia al tema o asunto que trata el texto, en el cual en algunos aparece explícito pero en otros no; por tanto le exige al lector un gran nivel de abstracción, al igual que llevar a cabo relaciones de tipo global para construir el tema tratado.

Nivel superestructural:

Inferencia de nivel superestructural: En esta el estudiante debe señalar la categoría esquemática del texto, es decir, determinar si se trata de un texto expositivo, narrativo o argumentativo. Básicamente es este el objetivo principal de la práctica, lograr que el alumno esté en capacidad de distinguir entre uno y otro tipo de texto utilizando las características particulares de cada uno.

La inferencia temática es una de las mayores dificultades que presentan los alumnos, cuando a partir de la lectura de un texto se les pide expresar con sus propias palabras el tema de dicho texto y sus ideas centrales. La mayoría expresan diferentes ideas sobre el tema central, especialmente en textos como los expositivos, donde se exige al lector un mayor grado de abstracción, tomando la primera idea que se les ofrece de manera explícita sin ahondar en las relaciones que se tejen en los textos para su comprensión, igualmente ocurre con la identificación de las ideas principales de un texto.

Otra dificultad aparece cuando se le pide relacionar la información extraída de los textos para aplicarla y conectarla significativamente con los conocimientos previos que poseen, partiendo de la argumentación del por qué de las relaciones que se establecen.

También la comprensión de la estructura esquemática del texto, hace parte de la inferencia superestructural, donde el estudiante determina si se encuentra frente a una estructura argumentativa, expositiva o narrativa, señalando una tesis, un argumento y una resolución. Al proponerles textos argumentativos para extraer de ellos el tema, las razones y las conclusiones, generalmente, copiaban tal cual lo que proponía el autor, sin atreverse a parafrasear o proponer una idea que sintetizara las demás.

Por último, la inferencia visual, en la cual se dan relaciones de causa-efecto en un mismo párrafo, los cuales no van unidos por conectores, sino que el lector debe inferirlo, y aquella donde se establecen relaciones causales entre varios elementos que se encuentran

distantes en el texto, se les dificultan al tratar de relacionar unas y otras con preguntas sobre la comprensión y la lectura que realizan.

METODOLOGÍA

Lograr el desarrollo de la capacidad interpretativa en los estudiantes, significa emplear estrategias cognitivas y discursivas, que orienten el proceso iniciado desde los primeros años de escolaridad, y el cual sin embargo, no ha arrojado los resultados esperados en cuanto al ejercicio de leer y escribir de forma adecuada, es decir de forma comprensiva y coherente.

Aún los estudiantes de noveno y décimo grado, no comprenden lo que leen, no le dan un significado que puedan relacionar fácilmente con unos conocimientos previos y contextuales.

Es por ello que la propuesta pedagógica del presente trabajo está orientada hacia el desarrollo de la capacidad inferencial, a partir del reconocimiento de los rasgos esenciales de un texto, centrando su atención en la forma como el autor estructura sus ideas, contenidas en textos argumentativos, narrativos y expositivos.

Es importante aclarar que no se desconoce el contacto que los estudiantes han tenido con los diferentes textos a lo largo de su escolaridad, lo que se pretende es capacitar al lector en la identificación de las diferentes estructuras, de modo que al acercarse a un cuento, un ensayo, una noticia, puedan reconocer los elementos

internos que subyacen en cada uno, alcanzando mayor grado de comprensión.

Pero no sólo es importante que el lector conozca las reglas de funcionamiento textual, también se debe considerar el conocimiento adquirido a través de la experiencia y la forma como éstos se relacionan con los conocimientos previos y el contenido lingüístico.

El lector también posee unos esquemas mentales, en los cuales se encuentran sus conocimientos previos, sus estructuras cognitivas, su visión del mundo y su particular forma de existir, así como sus conocimientos gramaticales y culturales que hacen parte de hechos y de experiencias vividas.

Al leer, el lector se enfrenta al encuentro con la colectividad social de la cual hace parte y de donde encuentra visiones del mundo que desean permanecer generación, tras generación; por eso cada lector comprende de acuerdo a su vivencia personal, fortaleza que la educación debe ampliar, para posibilitar una mayor relación entre el texto, el lector y su contexto.

Y en esta relación con el entorno, el discurso textual permite dar a conocer los elementos de las diferentes estructuras, expresadas por quienes cuentan historias, informan sobre hechos o simplemente buscan persuadir a través de discurso. En el trabajo con los estudiantes se parte inicialmente de una estructura textual, familiar para ellos, como es el texto narrativo, al cual pertenece géneros como la fábula, el cuento, la leyenda y la novela, partiendo del cuestionamiento sobre cómo enseñar a los alumnos de décimo grado a reconocer la estructura narrativa y las claves del mismo para facilitar su comprensión. Al identificar la forma como el autor ha

estructurado las ideas, el alumno puede apoyarse en la estructura para predecir o anticipar la información que vendrá a continuación.

En este caso, los textos narrativos¹⁵, están organizados en un patrón secuencial que incluye un principio, una parte intermedia y un fin. La narración será coherente si comienza con una orientación, continua con una complicación y finaliza con una resolución. La narración en su interior consta de varios episodios, donde cada uno incluye personajes, un escenario, un problema, la acción y la resolución del problema. El alumno al identificar tales elementos está reconociendo la estructura gramatical de la historia; la realización de diferentes lecturas previas en el proyecto, de cuentos principalmente, fueron la antesala para explicar y aplicar dichos elementos en el aula de clase.

A través de las lecturas de cuentos y fábulas se valora la participación del alumno, al proponer preguntas que anticipen el contenido, ya sea a partir del texto, al terminar el cuento o al finalizar un episodio; las preguntas de tipo literal para comprobar la atención; el proponer preguntas que evidencien una problemática del texto, junto con una apreciación personal sobre el contenido en relación al contexto moderno; el reconocimiento del autor y de otros cuentos del mismo, así como una aproximación al concepto sobre la ideología del escritor expresada en lo que escribe; al conocer los elementos de la narración, se realiza la puesta en común sobre la identificación de situaciones específicas dentro de la historia, para luego, en forma escrita aplicar los elementos, primero en forma aislada para posteriormente integrarlos en la elaboración del argumento como

¹⁵ COOPER, David. *“Cómo mejorar la comprensión lectora”*. Madrid, 1998

muestra final del proceso, dando a conocer la estructura narrativa al estar en capacidad de identificar sus elementos.

Al determinar el objetivo que se busca a través de las actividades, surgen los contenidos como recursos conceptuales que determinan las destrezas que se desean conseguir. Conocer la biografía del autor, propicia la discusión sobre la relación de las vivencias del mismo con su forma de expresar sus ideas, lo cual da mayor sentido a la lectura, así como la confrontación de conceptos tanto teóricos como personales, porque las historias dejan en sí mismas unas ideas que pertenecen al sentir de un escritor en relación con la época que éste vive.

El texto expositivo tiene la función de presentar información sobre diferentes tópicos, como teorías, hechos, generalizaciones y conclusiones. Cumple una función referencial, cuyo objetivo principal es informar, sin caer en juicios y opiniones. Con estos textos se trabaja la idea principal, definiciones a partir del texto, especificaciones sobre términos desconocidos, relaciones de diferenciación y semejanza, donde paulatinamente el estudiante va descubriendo su estructura interna para mejorar su comprensión.

Realmente son muy pocos los saberes previos que poseen los estudiantes respecto a determinados temas, por tanto se parte de textos cortos, donde anticipadamente se les sugiere formularse autopreguntas sobre las experiencias previas en torno al tema del texto y sobre las posibles predicciones que se derivan de éstas. Mediante la lluvia de ideas se categorizan los elementos más relevantes, anticipando la información que el autor refleja en el texto

y planteando en forma grupal las preguntas posibles sobre dicha información.

La actividad con textos en desorden, permite un reconocimiento de elementos de causa y efecto, donde lo más importante es darle un sentido y una coherencia al texto; es una forma de trabajar también el nivel microtextual, porque todas las señalizaciones del escrito deben reflejar una cohesión, que el estudiante descubrirá a partir de sus conocimientos gramaticales.

De esta manera también se incluye el reconocimiento del tema y de la idea principal, partiendo de la idea, de que no es lo mismo identificar estos elementos en textos narrativos que en expositivos, por tanto para su comprensión se plantean diversas lecturas, a través de una lectura atenta, reflexiva y analítica, donde se pueda identificar que pistas propone el texto para conocer el tema y la idea que globalice la información, siempre con la intención de conocer de qué se trata el texto. Posteriormente se identifica aquella información más importante que el autor del texto presenta para explicar el tema, advirtiendo que ésta puede estar de forma implícita o explícita. Localizar por párrafos las ideas más importantes de cada uno, ayuda a generalizar la información para inferir aquella idea que mejor globalice la información expuesta.

El texto argumentativo se caracteriza porque su principal objetivo es el de convencer. Su estructura lingüística es de tipo jerárquico, porque se ordenan las ideas en partes bien diferenciadas. Sus recursos más habituales, en su estructura interna, son la abundancia de proposiciones y los conectores que enlazan ideas y argumentos,

principalmente los que comunican causa, consecuencia, contrastes, condiciones y objeciones. Frente a esta estructura se trabajan actividades orientadas hacia el reconocimiento de la intención del autor, a quién se dirige, cuál es el tema, cuál es la posición del autor, y la validez de esta frente al pensamiento del estudiante.

En clase, a través del trabajo colectivo y la discusión, se llega a descubrir como se desarrolla el texto argumentativo, a través de un conocimiento de sus elementos internos.

Todo esto tiene por objeto desarrollar la capacidad estratégica del lector para planificar y regular su proceso de lectura en las diferentes estructuras, aprovechando las pistas que ofrece el texto y los propios conocimientos previos para realizar inferencias más allá de la información explícita.

INFORME DE LA PRÁCTICA

El trabajo con las diferentes estructuras textuales, permite abordar de manera significativa el problema general en el grupo respecto a la realización de inferencias profundas en la comprensión de lectura.

Inicialmente se parte de una estructura narrativa, la cual es bastante familiar entre los estudiantes, pues obvio el constante contacto que han tenido éstos con cuentos, novelas, mitos, fábulas, etc.

Para ello se definen unos parámetros que guíen unos objetivos que se esperan alcanzar en esta primera parte, como es que el estudiante pueda reconocer los personajes de mayor importancia, sintetizar la idea general de una historia, expresar un contenido utilizando sus propias palabras, aplicar los elementos narrativos en una historia, realizar inferencias sobre lo no explicitado por el texto y realizar valoraciones y juicios a partir del texto leído.

EL TEXTO NARRATIVO

La lectura en voz alta de dos cuentos del escritor Horacio Quiroga¹⁶, permitió activar los esquemas mentales de los estudiantes a partir de las predicciones que surgieron de los títulos y algunos párrafos, a medida que avanzaba la lectura, así como los finales propuestos para cada historia.

Al final de los cuentos “Las medias de los flamencos” y “La gallina degollada” del mencionado autor, algunos estudiantes realizaron el recuento de la historia, notándose gran dificultad para resaltar los hechos más importantes, así como la función de los personajes en la

¹⁶ QUIROGA, Horacio. “Cuentos de la selva” y “Cuentos de amor, locura y muerte”. España Seix Barral, 1985

narración, las acciones que desarrollan y las diferencias o similitudes que se dan entre una y otra historia.

La consulta sobre la vida del autor permitió darle un sentido a las lecturas, desde la reflexión sobre el escritor, su producción y de cómo sus vivencias inciden en su estilo literario, ese discurso empleado por el escritor para expresar sus ideas moldeadas por la imaginación.

Reconstruir las historia por párrafos en desorden, de uno y otro cuento, facilitó la realización del recuento y llamar la atención sobre la importancia de un hilo argumental que guíe la narración y sin la cual no habría coherencia en la trama, además se mencionaron los elementos de los que consta el texto narrativo, para luego trabajarlos con base en otras narraciones. Con el fin de familiarizarlos con la temática que se iba a abordar con base en otros textos y además darle un sentido a la lectura, leer con un propósito.

"La noche de los feos" de Mario Benedetti¹⁷, un texto de la actual narrativa contemporánea, donde se narra de forma sencilla y significativa la experiencia de dos personajes, fue propicio para introducir al grupo en la identificación de los elementos de la narración. A partir de un mapa conceptual se describieron los elementos narrativa a medida que avanzaba la lectura en voz alta de la historia.

La estructura gramatical consta de un tema o idea fundamental, el argumento, en el cual se pueden encontrar varios episodios con sus respectivas características, como son los personajes, el escenario (tiempo, lugar), el problema, la acción y su resolución, de acuerdo a las acciones. Al conocer los elementos de la narración, se volvió

¹⁷ BENEDETTI, Mario. "Cuentos completos". Alfaguara 1994, p.234

sobre la lectura de dicho cuento, identificando las situaciones específicas que promueve su estructura, dentro de la misma historia, actividad de gran utilidad al permitir eliminar la información irrelevante y así facilitar el recuento global de la historia, resaltando cual era realmente la intención del escritor en este cuento.

Se logró mantener el interés sobre la temática de la narración, a través de preguntas literales y el recuento de varios episodios, para comprobar así la atención y la comprensión del contenido.

Finalmente esta lectura por su contenido ideológico, suscitó una confrontación con respecto a las ideas planteadas por el autor y las ideas de cada estudiante, en relación al ideal de belleza socialmente conocido y aceptado por la mayoría.

Cada uno escribió su opinión y la expresó ante el grupo. Es importante resaltar el respeto que existe por parte del grupo por la opinión que el otro expresa.

Posteriormente en las fábulas "*La más vieja profesión*" y "*La fábula del elefante y las hormigas*" de Augusto Monterroso, se aplicó de manera individual los elementos de la narración. El estudiante se enfrentó al texto y elaboró su propio mapa conceptual, en el cual aplicó el ejercicio; a continuación integró los elementos en un argumento donde da cuenta de la fábula, tomando los aspectos más relevantes de la misma. En socialización se confrontan conceptos tanto teóricos como personales, porque estas historias dejan en si mismas unas ideas que pertenecen al sentir de un escritor en relación con la época que éste vive y así mismo las percibe el estudiante respecto a su contexto más inmediato. Algunos de los estudiantes a través del ejercicio, demostraron la comprensión de los elementos

narrativos, pues no sólo debían leer, sino también poner toda su capacidad interpretativa para lograr relacionar dicha estructura con el contenido de la fábula. De esta manera se les facilitó el recuento de la historia y la comprensión global de su contenido.

Con el poema "*Amar*" de Fernando Soto Aparicio¹⁸, se introduce el tema de la metáfora como parte fundamental de la estructura del poema.

Inicialmente la explicación de comparación, suscita una lluvia de ideas sobre varios ejemplos de la vida cotidiana. A continuación, con previa orientación, cada comparación se transforma en metáfora, ejemplo:

"Lluvia como lagrimas" METAFORA *"La lluvia que brota de tus ojos"*

Algunos estudiantes disfrutaron del ejercicio, otros se mostraron indiferentes al ambiente de poesía que se respiraba en esta sesión.

Luego se llevo a cabo la lectura del poema, primero en forma individual y posteriormente en voz alta y de forma voluntaria por los estudiantes.

Una última lectura por grupos, pretendía que los estudiantes lograran escudriñar en cada estrofa la intención del autor, el significado de las metáforas identificadas, para luego confrontar diversos puntos de vista sobre lo que cada uno pudo inferir acerca de la visión del amor que tiene el escritor, además de la reflexión sobre la pregunta:

¿Qué relación encuentras entre el amor como lo plantea el autor y las siguientes oraciones?:

¹⁸ Tomado de la serie Lectura Recreativa, grado 9°

"Amamos los unos a los otros"
"Ama a tu prójimo como a ti mismo"

En posteriores clases se efectuó la lectura de poemas del autor Jairo Aníbal Niño de su libro "Alegría de querer", sin mas pretensión que el disfrute de la poesía desde el corazón de un niño.

TEXTO DESCRIPTIVO

En el texto descriptivo, lo más importante es comprender como a través del lenguaje se puede representar la imagen de objetos materiales e inmateriales. La producción de esta estructura se realiza con base en tres etapas, la observación de lo que se quiere describir, todas sus formas, características, colores, etc. Luego seleccionar los rasgos que se desean destacar y por último se realiza la representación, se ordena y jerarquiza los rasgos seleccionados para elaborar la redacción de la descripción.

Después de fijar estos parámetros se realizó por parejas la descripción del compañero, inicialmente sólo sus características físicas (descripción objetiva) y luego la forma como cada uno percibe y vive la amistad con su compañero, resaltando lo más significativo de su personalidad (descripción subjetiva). En la socialización se comprueba si hubo comprensión sobre la organización interna del texto. La mayor parte del grupo comprendió los elementos que subyacen en el texto, sin embargo presentan dificultades al plantear por escrito sus ideas, les falta coherencia y mayor capacidad lexical para exponer sus pensamientos.

A partir de pinturas donde se expresaban diversas situaciones artísticas, de forma individual, realizaron una descripción donde se integraba lo subjetivo, lo que percibían con sus sentidos a partir de los diferentes paisajes y lo objetivo, la descripción meramente visual sin rastro de sentimiento, sobre lo observado. Aprovechando el espacio para exponer diferentes ejemplos sobre el término objetivo y subjetivo, e invitándolos a proponer otras situaciones.

Durante la exposición de algunos escritos, se destaca la capacidad expresiva que alcanza un estudiante al leer su ejercicio descriptivo, el cual logra impresionar a sus otros compañeros, por la manera como describe el paisaje que observa en la pintura, llenándola de vida y movimiento, conmovido por el contenido artístico de la obra.

Durante las sesiones se buscó facilitar la comprensión de las lecturas a partir de la activación de los conocimientos previos y de otros elementos como la predicción, la inferencia, la intertextualidad y el conocimiento o acercamiento a la ideología del autor.

Después de establecido el reconocimiento del problema, donde se observó la dificultad que presentaban los estudiantes para realizar inferencias, especialmente sobre textos argumentativos y expositivos, se proponen una serie de lecturas que buscaban suscitar en sus lectores el diálogo, la confrontación, el análisis, la búsqueda de información explícita y la consideración crítica frente al punto de vista de los estudiantes y del autor.

Cabe mencionar que cada texto sirvió de pretexto para realizar un trabajo que integrara diferentes temas, no sólo los relacionados a la

inferencia, sino también con aquellos elementos que facilitaran la comprensión, tales como las relaciones sintácticas, semánticas y pragmáticas, con el fin de proporcionarle al estudiante elementos que no disocien la intención comunicativa de cada lectura, sino que le permitieran observar como en el texto se tejen diversas relaciones, las cuales llevan a una comprensión global del tema tratado en cada uno de ellos.

TEXTO ARGUMENTATIVO

Con el texto argumentativo se pretendía que los estudiantes identificaran en su estructura unos elementos esenciales para su comprensión, como es el caso de la idea central, la cual nos da a conocer la posición del autor, una parte central donde se presentan las razones o argumentos que tiene el autor para decir lo que dice, y una parte final donde aparecen las conclusiones a las que llega el autor y a las cuales pretende que llegue el lector, pues su intención es la de convencer.

Antes de abordar la lectura "*La profecía del jefe Seathl*"¹⁹, un texto argumentativo, pero con un gran contenido filosófico y literario, donde se evidencia el respeto que los indígenas tienen por la tierra, se activaron los conocimientos previos que los estudiantes tenían respecto al tema de los indígenas, sus familias, costumbres, educación, en relación a nuestro contexto.

¹⁹ Ibid.,p.36

En parejas se infiere lo que significa el título y que pistas da el texto para descubrirlo, además de extraer la idea principal de cada párrafo para construir el resumen y lograr entender la idea global del texto.

Por último se plantearon dos posiciones antagónicas respecto a si los indígenas deben aprender de nosotros y vivir en las ciudades o permanecer en su espacio conservando sus costumbres. Cada estudiante debía tomar una posición y defenderla frente a sus compañeros.

En la lectura "*Dos notas sobre el oro azul*"²⁰ de Héctor Abad Faciolince, texto argumentativo, se aplicaron los planteamientos de la argumentación. Por parejas se propuso un tema sobre el cual cada uno trataba de convencer a su respectivo compañero, para ello planteaban una tesis, formulaban unas razones y llegaban a conclusiones sobre el porqué del otro debía cambiar de opinión. De este ejercicio hubo interesantes confrontaciones, destacándose principalmente una pareja, cuyo tema de discusión tenía que ver con lo bueno y lo malo de salir a bailar un fin de semana. Lo interesante de la discusión no fue el tema en particular, sino la forma como cada estudiante defendió su posición con argumentos bastante válidos para uno y otro. Otras parejas, aunque tenían también sugestivas temáticas, no alcanzaban a plantear verdaderos puntos de discusión debido a su escaso léxico y poca capacidad argumentativa. Finalmente los elementos del texto argumentativo fueron puestos en práctica en el texto antes mencionado, notándose un buen grado de comprensión por la mayor parte de los estudiantes.

²⁰ Tomado de el Colombiano. Julio 13 de 2003. Recopilado por Joaquín Arango

TEXTO EXPOSITIVO

El trabajo con esta estructura pretendía que a través de talleres de comprensión, el estudiante lograra deducir su estructura interna, la cual inicialmente parte de la descripción de un fenómeno, se desarrolla una idea por medio de una secuencia o un proceso, y por último analiza un problema el cual surge de una explicación, una clasificación o una analogía.

En los talleres de comprensión lectora, se proponen diferentes preguntas, unas literales y otras inferenciales con el fin de familiarizar al estudiante con este tipo de pregunta. Todas las experiencias son socializadas lo que permite conocer como cada estudiante asimila los contenidos y el reconocimiento de la estructura en ese texto. Sin embargo la implementación de este texto en el aula debe ser constante, porque a través de él se abordan diferentes temáticas, las cuales deben ser analizadas para que el estudiante poco a poco pueda descubrir su estructura y así facilitar la producción escrita.

VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

La interpretación que cada individuo realiza de su entorno, está muy relacionada con la manera como éste hace uso del lenguaje, de lo que comunica y de cómo aprehende todo aquello que le permite estar inmerso en un contexto determinado.

Durante la práctica profesional, realizada con los estudiantes de educación para adultos, fue evidente la carencia de hábitos de lectura y escritura de manera significativa, es decir, desde un verdadero contacto con estas habilidades que les permitiera aventurarse a vivir su lengua y vivenciar las diferentes áreas del conocimiento, como posibilidades para crear, proponer e interpretar, a partir de un personal interés por su misma realidad.

De esta manera el grupo en general, presentaba serios vacíos al momento de comprender una lectura, realizar un resumen, encontrar el tema, realizar un recuento de lo leído, responder preguntas de razonamiento inferencial, parafrasear y proponer otros puntos de vista al planteado por el autor. Además en cuanto a la escritura, se les dificultaba plantear sus ideas siguiendo un eje temático y manteniendo una cohesión y una coherencia entre una y otra idea.

Por esta razón la practica estuvo orientada hacia el reconocimiento de las diferentes estructuras textuales, con el fin de que los estudiantes lograran inferir las pistas que el texto en su interior les ofrecía para descubrir su intención comunicativa, facilitándoles así la comprensión y por ende darles elementos para la producción textual de acuerdo a lo que deseaban comunicar.

En el trabajo con las tipologías textuales, narrativa, descriptiva, argumentativa y expositiva, el principal logro fue el que los estudiantes reconocieran en los textos los elementos presentes que organizan la información de acuerdo a lo que desea comunicar el autor, además el reconocimiento de dichos elementos facilitaría la comprensión, en cuanto a la información que no explicitaba el texto y

la cual a partir del análisis y la confrontación podría ser descubierta. Además de potenciar la expresión escrita, porque al conocer la estructura interna de un texto el estudiante definía que deseaba comunicar, sí buscaba narrar un acontecimiento, convencer a otro sobre un tema en especial, informar o representar por medio del lenguaje, la imagen de un objeto o de una persona.

Adicional a lo anterior, las diferentes lecturas, que en su interior exponían diversas temáticas, posibilitó la creación de un espacio constante de confrontación, de manera que los estudiantes presentaban su punto vista sobre la temática planteada, en relación con las ideas del texto y las de sus compañeros. Razón por la cual las lecturas y las actividades iban encaminadas hacia la generación de un sentido crítico frente a las ideas que tenían los estudiantes sobre determinados temas, de acuerdo a su particular visión del mundo.

De esta experiencia es importante resaltar el interés del grupo por cada lectura, donde todos llegábamos a conclusiones generales, logrando la comprensión de la temática planteada, además de darle un significado real al acto de leer, descubriendo que cada tema nos daba la posibilidad de compararlo con el contexto actual, contar experiencias personales y lo más importante darle un sentido y unos propósitos claros a la práctica de lectura y escritura en el aula.

Sin embargo, este trabajo es apenas el inicio de un proceso, donde cada estudiante debe asumir la responsabilidad de continuar leyendo y escribiendo para mejorar su nivel de lectura y acceder así a un conocimiento sin obstáculos. Además mejorar aquellos aspectos propios de la gramática, la forma y el contenido de la expresión,

cuyas falencias entorpecen un buen trabajo cognitivo y discursivo, especialmente cuando los lectores no han desarrollado hábitos de lectura progresivos a lo largo de su vida.

Desde lo personal el mayor logro, ha sido convocar alrededor de la lectura un espacio ameno para interactuar, desde el cual a partir del discurso, se pueden crear otras posibilidades, sin que el contacto con la lengua aparezca como un obligación curricular, sino que cada actividad programada sea una oportunidad para aprender más y llevarlos a una lectura más placentera.

Es esta pues la reflexión, conocer el funcionamiento de nuestra lengua y acercarla a nuestros estudiantes, invitándolos a disfrutar de situaciones que los involucren en el aprendizaje, pero que también les permita desarrollar su capacidad comunicativa, de modo que se conviertan en lectores e interpretes de su realidad.

CONCLUSIONES

El área de Lengua Castellana dentro de las instituciones educativas debe ser una fortaleza desde los primeros grados escolares, porque en ellas se encuentra la responsabilidad de la formación de futuros individuos lectores y productores de textos, con un alto nivel de análisis y crítica frente a las lecturas que hacen frente a su entorno.

Durante el trabajo con los grados noveno y décimo de educación para adultos, una de las principales dificultades fue el nivel de comprensión lectora, siendo muy baja su capacidad inferencial en el proceso lector, debido al poco contacto con una lectura significativa que partiera de sus intereses y motivaciones.

La propuesta desde diferentes textos permitió acercarlos a un ejercicio constante de confrontación con sus ideas y las de sus compañeros, expresar diferentes ideas desde sus conocimientos previos, conocer otras concepciones sobre el amor, la vida, el trabajo, la naturaleza, la tolerancia, ofrecidas por los diferentes autores y a quienes ellos también podían cuestionar, además de integrar al área de Lengua Castellana diferentes temáticas de interés común para el grupo. De esta manera a medida que se vivencian diferentes experiencias discursivas, también se logra la adquisición de estrategias que mejoren su comprensión al extraer la idea principal de un párrafo, determinar la idea global y la tesis presentada por un autor, inferir su posición ideológica, construir el mapa de una historia y aplicar y reconocer los elementos que subyacen en un texto narrativo, descriptivo, argumentativo o expositivo.

Adicional a lo anterior las actividades de lectura deben convertirse en verdaderas prácticas de interpretación, dentro de un proceso dinámico y reflexivo, donde el estudiante sea capaz de leer no sólo el texto, sino todo lo que este propone. En este proceso es importante resaltar la función del autor, porque a partir del texto, comunica su intención, propone pistas al lector para que éste pueda descifrar los signos que utiliza para comunicarse y así participar mediante el lenguaje de una colectividad, el aula de clase. Sin embargo el autor no existe si no está inmerso en un texto, por eso es importante resaltar la función que cumple éste en el proceso lector y como debe ser la principal fuente de motivación para que el estudiante desarrolle una búsqueda permanente por el conocimiento.

A partir de la tipología textual, se puede lograr acercar al estudiante al reconocimiento de una organización estructural, por lo que todo discurso tiene sus propias formulaciones y referentes particulares de acuerdo a una finalidad. Durante la experiencia de la práctica se comprobó la importancia que tiene la activación de los conocimientos previos acerca del tema en particular y recrear el ambiente antes de acercarse a la temática del texto, lo cual permite crear la expectativa y mantener la atención durante el trabajo, además tener en cuenta el contexto, le abre la posibilidad de relacionar su realidad inmediata con aquello que el autor le propone a partir de su discurso.

Así, al darle mundo al texto, puede impulsarlos a asegurar un sentido explícito y a descubrir lo implícito que sostiene a cada estructura. De esta manera también se logra llevarlos a uno propósitos mayores, los cuales ya no incluyen sólo la comprensión textual, sino que la elaboración de una lectura crítica y valorativa, suscite la producción

de un nuevo texto basado en la lectura y en la reflexión; objetivo principal de toda experiencia de lectura y escritura en el aula.

BIBLIOGRAFÍA

"El portavoz". Periódico mensual del municipio, enero-febrero de 2006

BENEDETTI, Mario. "Cuentos completos". Alfaguara 1994, p.234

CARDENAS, Páez Alfonso. "implicación, inferencias y competencias de interpretación". En: Folios N. 13, I trimestre del 2001

COOPER, David. "*Cómo mejorar la comprensión lectora*". Madrid, 1998

FRACA, Lucía. "los procesos de lectura y escritura". Editorial U del Valle, 1997

GOODMAN, K. Vigotsky desde la perspectiva del lenguaje total. En: Vigotsky y la educación. Buenos Aires: Aique, 1982 Pág. 22.

HERNANDEZ, Carlos Augusto. "Exámenes de Estado: Una propuesta de evaluación por competencias". Bogotá, ICFES, 1998

MEJIA, Lucia. "Estrategias para mejorar las competencias en producción y comprensión textual. Medellín, 2004.

MEN. "La llave: Estándares, evaluación, mejoramiento. En: Revolución educativa al tablero". Nº 19, abril 2003

OSPINA, Luís Alfonso. "La historia de Guarne", 1991.

QUIROGA, Horacio. "Cuentos de la selva" y "Cuentos de amor, locura y muerte". España Seix Barral, 1985

TORRADO, Maria Cristina. "Educar para el desarrollo de las competencias: una propuesta para reflexionar". En: Competencias y proyecto pedagógico, Bogotá, Universidad Nal, 2000.

VAN DIJK, T. Estructuras y funciones del discurso. Madrid: Cátedra, 1980.

VIGOTSKY, L.S."El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, 1989.