

UN PASO AL PENSAMIENTO FORMAL

**ZULMA YINETH BAQUERO TORRES
DIANA FERNANDA PARRA CHACÓN**

**X semestre
Lic. en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana
UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
Neiva – Huila
2006**

UN PASO AL PENSAMIENTO FORMAL

ZULMA YINETH BAQUERO TORRES
Código: 2001100383

DIANA FERNANDA PARRA CHACÓN
Código: 200101095

Presentado como proyecto de trabajo de grado

X semestre
Lic. en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana
UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
Neiva – Huila
2006

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del Director del Proyecto

Firma del Segundo Lector del Proyecto

Neiva, 11 de Julio de 2006

DEDICATORIA

Al motor vital que nos permite culminar con éxitos nuestras metas.

A nuestros Padres, por el amor incondicional en todo momento.

A las personas que incentivan con su amor y compañía nuestra lucha.

A Nico y Juan David Amarú por brindar risas de amor a nuestras vidas.

Zulma Yineth Baquero y Diana Fernanda Parra.

AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan su agradecimiento a:

La Docente **Myriam Ruth Posada**, directora de este Proyecto de Investigación quien con su constante y oportuno apoyo lo orientó.

A la Docente **María de los Ángeles Rivera**, por sus aportes al Proyecto y su permanente sensibilización del ejercicio docente.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	8
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	11
3. OBJETIVOS	12
3.1 OBJETIVO GENERAL	12
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	12
4. ANTECEDENTES: ESTADO DEL ARTE	12
5. MARCO TEÓRICO	13
5.1 CONCEPCIONES SOBRE LA LECTURA	16
5.1.1 Teoría Transaccional Sociopsicolingüística	16
5.1.2 Josette Jolibert	16
5.1.3 Mortimer J. Adler	17
5.1.4 Tradición Lingüística	17
5.1.5 Ministerio de Educación	17
5.2 CONCEPTUALIZACIÓN DEL PROCESO LECTOR	18
5.3 TEORÍA DE LAS SEIS LECTURAS	18
5.4 LO SEIS NIVELES DE LECTURA	19
5.4.1 Leer Fonético	19
5.4.2 Decodificación Primaria	19
5.4.3 Decodificación Secundaria	19
5.4.4 Decodificación Terciaria	19
5.4.5 Lectura Precategorial	19
5.4.6 Lectura Metatextual	19
5.5 CARACTERIZACIÓN EN TORNO AL ADOLESCENTE	20
5.6 OBSTÁCULOS EN EL APRENDIZAJE	21
5.7 FUNDAMNETOS DE LA LECTURA PRECATEGORIAL	22
5.8 GENERACIÓN DEL PENSAMIENTO	23
6. MOMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN	25
6.1 DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS	25
6.1.1 CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL GRUPO	25
6.2 ENCUESTA: HABILIDAD LECTORA	27
6.2.1 RESULTADO DEL DIAGNÓSTICO: HABILIDAD LECTORA	29
6.2.1.1 Primera Parte	29
6.2.1.2 Segunda Parte	32
7. DISEÑO DE ESTRATEGIAS	34
7.1 PRIMERA ESTRATEGIA: BUSCA LA TESIS	34
7.1.1 Primer Momento	34
7.1.1.1 Texto	34
7.1.2 Segundo Momento	35
7.2 SEGUNDA ESTRATEGIA: ETAPA HIPOTÉTICA	35

7.2.1 Primer Momento	37
7.2.2 Segundo Momento	37
7.2.3 Tercer Momento	39
7.3 TERCERA ESTRATEGIA: ETAPA DEDUCTIVA	40
7.3.1 Metodología	41
7.3.2 Texto	42
7.3.3 ANÁLISIS DE RESULTADOS	43
CONCLUSIONES	44
RECOMENDACIONES	45
ANEXOS	46
BIBLIOGRAFÍA	79

INTRODUCCIÓN

*“No soy maestro de nadie, soy discípulo de todos”
Jorge Luis Borges.*

UN PASO AL PENSAMIENTO FORMAL es una propuesta que se llevó a cabo después de observar una realidad universitaria en la cual los hábitos de lectura son exigüos; en consecuencia, el estudiante necesariamente debe ser orientado en la búsqueda de sus propios procesos de lectura que fueron deficientes en secundaria, pues de éstos depende el éxito del joven en su vida intelectual. “Leer es básico para el progreso del aprendizaje de cualquier asunto”¹

Con los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana de la Universidad Surcolombiana, se realizó una serie de talleres que permitió ubicarlos en el nivel de decodificación terciaria, donde se extrae la estructura semántica del texto, según la *Teoría de Las Seis Lecturas* de Miguel De Zubiría². La labor de las estrategias aplicadas fue determinar hasta qué punto el estudiante podría acercarse a la lectura de ensayos y alcanzar las operaciones intelectuales, propias del pensamiento hipotético-formal, es decir, un nivel de lectura Categorical.

Para realizar los talleres se emplearon textos narrativos y ensayos filosóficos, los cuales fueron escogidos de acuerdo con los intereses de los estudiantes universitarios. Dichos intereses permitieron estructurar las estrategias cognitivo-comunicativas que apuntan al desarrollo de la habilidad lectora y el pensamiento lógico.

La pretensión de este Proyecto fue proponer un instrumento de reflexión y contribuir al proceso de la pedagogía de la lectura en la transición entre la secundaria y el *campus* universitario.

¹ Mortimer J. Adler. En: *Cómo leer un libro, El Arte de lograr una Educación Democrática*. Editorial Claridad S. A. Buenos Aires 1967, p. 40

² Miguel De Zubiría. En: *Teoría de las Seis Lecturas, Cómo enseñar a leer y a escribir ensayos*. Tomo II Bachillerato y Universidad. Fundación Alberto Merani para el Desarrollo de la Inteligencia. Colombia 1996, p. 10

1. PLANTAMIENTO DEL PROBLEMA

“La lectura del Mundo precede a la lectura de la palabra”

Paulo Freire

La importancia del acto de leer

El objeto de esta investigación es esencialmente demostrar que los lectores de primer semestre de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana no saben leer, podría decirse que es la idea directriz de este trabajo, y radica en el déficit de la educación y los bajos niveles del estado de las habilidades comunicativas de los bachilleres huilenses, en especial la habilidad lectora; por consiguiente, los estudiantes universitarios apenas se acercan a un pensamiento lógico-organizado.

A los bachilleres los acoge el deseo de ingresar a la educación superior pero son producto de un sistema educativo que forma lectores cuyas operaciones intelectuales no se acercan al pensamiento hipotético-formal. Estas operaciones formales son muy débiles en la mayoría de ellos, dado que no se les requiere a pensar, formular hipótesis, ni a realizar deducciones ni inducciones durante el bachillerato (ver anexo1: encuesta a docentes). La realidad de gran parte de los colegios, no sólo en el Huila sino en el país, refleja una adquisición del conocimiento débil debido a que los estudiantes no se acuerdan, no comprenden, no usan activamente gran parte de lo que han aprendido; resumiendo, no saben pensar valiéndose de lo que saben.

En este sentido, el aprendizaje en la práctica pedagógica que se da en la mayoría de las instituciones educativas se concibe como una mera acumulación de hechos y rutinas; que hace que el aprendizaje dependa de la inteligencia de la persona y no de sus esfuerzos.

De acuerdo con este panorama nos preguntamos ¿Desde dónde debe comenzar la universidad la formación lectora en sus estudiantes? ¿Podrá ser que la universidad retome desde la decodificación primaria en primer semestre, en lugar de avanzar en el estudio de ensayos de todo tipo? En este sentido es pertinente retomar las palabras de Mortimer J. Adler: “Aprendemos a leer para aprender leyendo”³; entendiéndolo que es en la educación básica donde se adquieren las herramientas para alcanzar una competencia lectora; pero es en el ejercicio mismo de la lectura cuando se abren las puertas hacia el conocimiento y por consiguiente su aprehensión.

³ Mortimer J. Adler. Op.cit., p. 40

Es necesario reconstruir una **escuela** donde predomine el pensamiento y no la memoria; que rompa con el analfabetismo de la reflexión desde un marco pedagógico que gire en torno del pensamiento, porque el aprendizaje es una consecuencia del pensamiento. Sólo es posible retener, comprender y usar activamente el conocimiento mediante experiencias significativas para el escolar.

2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Es pertinente el diseño de estrategias cognitivo–comunicativas que desarrollen la habilidad lectora y potencien el pensamiento lógico en estudiantes de primer semestre de Lengua Castellana en la Universidad Surcolombiana?

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo General

Diseñar estrategias cognitivo–comunicativas que desarrollen la habilidad lectora y potencien el pensamiento lógico, en los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana en la Universidad Surcolombiana de Neiva.

3.2 Objetivos Específicos

- Precisar el Estado del Arte de los trabajos de investigación sobre habilidad lectora, en la Universidad Surcolombiana.
- Diagnosticar el estado de la habilidad lectora en los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana.
- Identificar las operaciones cognitivas que necesitan ser reforzadas en los estudiantes, a través del diagnóstico.
- Diseñar una serie de talleres que permita, paso a paso, jerarquizar las operaciones cognitivas que dirigirán las estrategias cognitivo-comunicativas.

4. ANTECEDENTES: ESTADO DEL ARTE

Los antecedentes de la presente investigación son seis trabajos de grado, realizados por diecisiete egresados de la Licenciatura en Español y Comunicación Educativa entre los años 2000 a 2005.

Los seis trabajos de grado mencionados, corresponden al diseño de estrategias para optimizar el proceso lector de los niños y los jóvenes escolares en la ciudad de Neiva.

NOMBRE DEL TRABAJO DE GRADO	AUTORES	ASESOR AÑO	SÍNTESIS
Estrategias comunicativas de comprensión de lectura de textos narrativos infantiles para grado quinto de primaria	Luz M. Ramírez Ch. Yolguilber Narváez C.	Justo Morales Álvarez- 2000	Diseño y aplicación de estrategias para desarrollar la competencia comunicativa de los niños en procesos de comprensión de lectura de textos narrativos en el nivel de quinto de primaria del Centro Docente Oliverio Lara Borrero de Neiva.
Animación y Promoción de la lectura en los alumnos de grado segundo de la Educación Básica Primaria a través de la Literatura Infantil	Claudia Bermeo Dorian Bermúdez Martha Zuta.	Cecilia Repiso- 2001	Planteamiento de estrategias para que el Educador de segundo grado del ciclo de Básica Primaria incentive el gusto por la lectura partiendo de la riqueza que presenta la Literatura Infantil; creando conciencia de la necesidad de fomentar el hábito lector en instituciones educativas privadas.
Estrategias comunicativo-argumentativas para comprender y producir el discurso de argumentación.	Mercy Piedad Amaya Astrid Zamudio Bernal Yanid Hernández M.	Justo Morales- 2002	Diseño y aplicación de estrategias comunicativo-argumentativas para enseñar a pensar a los niños del grado noveno en el Colegio Básico Santa Teresa de la Ciudad de Neiva

NOMBRE DEL TRABAJO DE GRADO	AUTORES	ASESOR AÑO	SÍNTESIS
La lúdica como motivación en e aprendizaje de la lecto-escritura en niños de primer grado en el Centro Docente La Rioja.	Sonia Patricia Molina Mireya Beatriz Ortiz Fernanda Ramos C.	Álvaro Ponce de León- 2002	Implementación lúdica de estrategias pedagógicas y metodológicas para e aprendizaje de la lecto-escritura en los niños de primer grado del Centro La Rioja.
Estrategias creativas para incentivar en los niños la lectura	Niyive Ruiz Chavez Marisol Olaya Álvarez Aislyn Andrea Comas	Cecilia Repiso- 2004	Diseño y aplicación de talleres que sirven como herramienta metodológica para desarrollar pensamiento lógico-formal en los niños del grado 6° de la Institución María Cristina Arango de Pastrana
Por el camino de la palabra, los colores y la fantasía	Lisbeth Parra Angélica Polanco Yina Paola Trujillo	Cecilia Repiso-2004	Implementación de una propuesta pedagógica para el desarrollo de procesos de lectura en la Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana permiten el acercamiento y goce de la lectura.

Como puede observarse, los seis trabajos de investigación centran su objeto de estudio en el desarrollo de la habilidad lectora en niños y jóvenes de los grados primero a noveno. Estas investigaciones diagnosticaron y precisaron problemas recurrentes en las aulas escolares.

El diseño de estrategias cognitivo-comunicativas que desarrollan la habilidad lectora y potencien el pensamiento lógico es pertinente, ya que el resultado de la encuesta realizada a los estudiantes de primer semestre de Lengua Castellana arrojó datos contundentes acerca de las deficiencias en la decodificación terciaria.

De otra parte, el marco teórico que apoya la problematización de las habilidades lectoras en los escolares, en el presente trabajo de investigación está orientado a identificar las operaciones cognitivas que necesitan ser reforzadas en los estudiantes, a través del diagnóstico, para diseñar una serie de talleres que permita, paso a paso, jerarquizar las operaciones cognitivas que dirigirán las estrategias cognitivo-comunicativas.

El Estado del Arte de la problemática planteada en el presente trabajo de investigación, provee información valiosa para alcanzar el objetivo general de la presente investigación.

5. MARCO TEÓRICO

La presente investigación se fundamenta en los planteamientos de autores quienes trabajan el tema de la lectura y su importancia; ellos son:

*Josette Jolibert en su libro: *Formar niños lectores de textos*.

*Mortimer J. Adler en: *Cómo leer un libro*.

*Miguel De Zubiría en: *Teoría de las seis lecturas*, tomo II.

*Miguel y Julián De Zubiría en: *Biografía del Pensamiento. Estrategias para desarrollar la Inteligencia*.

5.1. Concepciones de lectura:

5.1.1 La Teoría Transaccional Sociopsicolingüística de Kenneth Goodman (1996) sostiene una concepción de la lectura como un proceso “transactivo” en el que interactúan el pensamiento y el lenguaje. En ese proceso el lector construye el texto a través de distintas transacciones con el material escrito donde sus propios conocimientos sufren transformaciones; por lo tanto, en una perspectiva transaccional, tanto el sujeto que conoce como el objeto a conocer se transforman durante el proceso de construcción del conocimiento. Los lectores tratan de dar sentido al texto, componen el significado y por ello no hay significado en el texto hasta que el lector decide que lo haya. En esta concepción se destaca el papel activo que cumple el lector en el proceso de lectura, a saber:

El escritor crea un texto para transmitir un significado; pero el texto nunca es una transmisión completa del significado que quiere expresar el autor y mucho queda librado a la suposición del lector. La comunicación humana nunca es perfecta y ello se debe a que lo que los lectores o los oyentes comprenden depende igualmente tanto de lo que ellos mismos aportan a la transacción como de lo que el autor aportó a su texto. El significado está en el lector y en el escritor, no en el texto.

En el proceso de transacción, lector y texto son mutuamente dependientes y de su interpretación recíproca surge el sentido de la lectura.⁴

5.1.2. Según Josette Jolibert, leer es: “Atribuir directamente un sentido al lenguaje escrito; sin pasar por intermedio de la decodificación (letra a letra, sílaba a sílaba, palabra a palabra); ni de la oralización (grupo de respiración por grupo de respiración)”.

⁴ Kenneth Goodman. 1996

Leer es “interrogar el lenguaje escrito como tal, a partir de una expectativa real, en una verdadera situación de vida. Interrogar un texto es formular hipótesis sobre su sentido y verificarlas”.⁵

5.1.3. Mortimer J Adler afirma que una de las reglas primordiales para leer algo, consiste en individualizar las palabras más importantes que utiliza el autor; sin embargo, no debemos contentarnos con distinguirlas. Es necesario saber cómo son usadas. Encontrar una palabra importante sólo señala el comienzo de una búsqueda, más difícil aún es distinguir los significados –uno o más, comunes o especiales- que pueda tener la palabra, a medida que vaya apareciendo aquí y allí, en el texto.

Conviene distinguir que la capacidad de leer y escribir es, en todas partes, la primera señal de educación, pero tiene muchos grados. La capacidad para leer y escribir en este sentido, no es educación; no es ni siquiera “saber leer” en el sentido de captar, rápido y correctamente el mensaje impreso en una página. Y no digamos nada de estar en condiciones de juzgarlo críticamente.⁶

5.1.4. La tradición lingüística y en algunas teorías psicológicas, se considera el acto de “leer” como comprensión del significado del texto. Algo así como una decodificación por parte de un sujeto lector, que se basa en el reconocimiento y manejo de un código, y que tiende a la comprensión. En una orientación de corte significativo y semiótico tendría que entenderse el acto de leer como proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses deseados, gustos, etcétera., y un texto como el soporte portador de un significado de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector.

El acto de leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en últimas configura el sujeto lector⁷

5.1.5 El Ministerio de Educación afirma que: “Leer” resulta ser un proceso complejo y, por tanto, la pedagogía sobre la lectura no se podrá reducir a prácticas mecánicas, a técnicas instrumentales, únicamente. En una perspectiva orientada hacia la significación, la lengua no puede entenderse

⁵ Josette Jolibert. En: Formar Niños Lectores de Textos. Editorial Dolmen. Santiago de Chile 1992, p. 27

⁶ Mortimer J. Adler. Op. cit., p. 17

⁷ Kenneth Goodman. 1996

sólo como un instrumento, como un medio, sino inmersa en el mundo y en la cultura.⁸

5.2. CONCEPTUALIZACIÓN SOBRE EL PROCESO LECTOR:

Leer es proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión.

La comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando los pasajes con los esquemas relativos al conocimiento, previos al conocimiento específico del contenido del texto.⁹

5.3 TEORÍA DE LAS SEIS LECTURAS:

En el siguiente cuadro se exponen los niveles de lectura planteados y desarrollados por Miguel De Zubiría en su libro *Teoría de las Seis Lecturas*, donde se ubica el grado de escolaridad adecuado para su introducción y afianzamiento en la Escuela.

Niveles de lectura	Introducción	Afianzamiento
Lectura Fónica	Preescolar	1° Primaria
Decodificación primaria	1° Primaria	2° Primaria
Decodificación Secundaria	3° Primaria	4° Primaria
Decodificación terciaria	5° Secundaria	6°-8° Secundaria
Lectura categorial	11° Secundaria	10-11° Secundaria
Lectura metatextual	Universidad	

⁸ Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana MEN, Bogotá, p. 4

⁹ Ibid., p.29

5.4 LOS SEIS NIVELES DE LECTURA:

Es necesario aclarar la conveniencia de separar dos grandes grupos de lecturas. El primer grupo está constituido por las destrezas básicas requeridas en la comprensión de textos sencillos, comprende la lectura fonética, la decodificación primaria, secundaria y terciaria. El segundo grupo tiene por misión dotar al estudiante de las habilidades primordiales para la interpretación de complejas estructuras ideativas tipo ensayos, mediante las cuales se expresan, precisamente, la ciencia, la tecnología y el arte.

5.4.1 El leer fonético, que convierte la secuencia de signos gráficos en palabras, reúne las habilidades de reconocer los grafemas y las sílabas a que da lugar su reunión.

5.4.2 La decodificación primaria, que asume por tarea convertir cada término leído o escuchado, a su respectivo concepto.

5.4.3 La decodificación secundaria, que convierte las oraciones en proposiciones o pensamientos.

5.4.4 La decodificación terciaria, que extrae la estructura semántica del texto. Es decir, explicita la organización y los enlaces entre las proposiciones.

En el momento de enfrentar grandes lecturas o al iniciar el bachillerato –las lecturas filosóficas, científicas, la gran literatura, la tecnología, etcétera- el estudiante requerirá aprehender nuevos instrumentos decodificadores, requerirá dominar nuevas habilidades; este nuevo tipo de lectura es en extremo abstracta y se denomina lectura precategorial y lectura metatextual.

Las exigencias de los textos trabajados en el bachillerato corresponden a cuerpos de macroproposiciones que argumentan una determinada idea, denominada tesis. Dicha tarea alcanza un nivel de abstracción tan elevado que requiere una enseñanza especial, acorde con las operaciones intelectuales propias del pensamiento hipotético-formal.

5.4.5 Lectura Precategorial: corresponde a la identificación de la columna vertebral del texto; es decir, extraer la tesis central y los argumentos que la sustentan o sus derivadas, para lo cual se requiere dominar habilidades intelectuales altas, complejas y sofisticadas.

5.4.6 La lectura metatextual: indica al lector más allá del significado evidente del texto. Consiste en desentrañar las motivaciones del autor; rastrear las relaciones del texto con las ideologías oficiales y con el contexto sociocultural

en que se desarrolla la obra; indagar por la forma y el estilo de la obra. Leer metatextualmente representa el punto final del camino iniciado con la lectura fonética.

La lectura metatextual es la llave de la cultura. Lo anterior requiere la capacidad de leer los mensajes culturales portados por el texto.¹⁰

5.5 CARACTERIZACIÓN EN TORNO AL ADOLESCENTE

Suponiendo que se completen a cabalidad los requisitos pedagógicos para que el preadolescente inicie el camino hacia el pensamiento formal, una vez comienza la escolaridad secundaria tiene lugar una importante mutación evolutiva. La tercera en orden y la segunda en importancia.

1. Aparición del pensamiento nocional
2. Tránsito al pensamiento conceptual.
3. Emergencia del pensamiento formal.

Según Miguel y Julián De Zubiría, el adolescente se caracteriza durante el período que cubre las primeras manifestaciones de la pubertad (crecimiento corporal, cambio de voz, desarrollo de los genitales, etc.) y el comienzo de la vida adulta propiamente dicha, por:

1. Salida del núcleo paterno.
2. Independencia económica.
3. Consolidación de una relación de pareja estable.

Este periodo se denomina en conjunto adolescencia o juventud. Es por consiguiente, un trayecto largo de la vida humana, que ocupa mínimo seis años (12-18) y puede prolongarse veinte años o más.

1. Pubertad (11-12 a 14 años)
2. Adolescencia (15 a 18 años)
3. Adolescencia tardía (18 hasta los inicios de la adultez)

El adolescente es un individuo que afronta una gran encrucijada evolutiva. Ha dejado de ser un niño pero aún no es un adulto: le restan por delante varios años para serlo a cabalidad. Por tal razón algunos autores consideran que la adolescencia no es ni siquiera un periodo evolutivo; sólo una fase de transición.

Sea o no un verdadero período evolutivo, constituye una etapa compleja, llena de oscilaciones. El adolescente es un espécimen peculiar y

¹⁰ Miguel De Zubiría. Op. cit., p. 12-22

contradictorio a cual más. En su interior como en su exterior, potentes fuerzas lo empujan en contravía. Anhela adquirir el status de adulto de un momento para otro, sin trabajo y sin perder las prerrogativas del niño. Ansía como nadie participar en nuevos grupos interpersonales, manteniendo para sí una intimidad que no comparte con nadie. En el más bullicioso Concierto y aprisionado por la multitud, permanece como un ser absolutamente solitario. Contrariando su arraigada timidez, encuba proyectos gloriosos y pedantes. Es un espécimen singular. Cuando está sin su “barra” se sonroja con frecuencia por hechos intrascendentes; cuando participa de un grupo de contemporáneos puede promover las formas más brutales de vandalismo.

Está sometido a intensas fuerzas internas y externas encontradas. Y buena parte de dichas fuerzas internas proceden de transformaciones drásticas en su sistema cognoscitivo. Tres cambios son fundamentales al respecto:

1. Predominio de lo posible sobre lo real.
2. Aparición de las operaciones intelectuales deductivas.
3. Cambio de los conceptos en categorías.¹¹

5.6 OBSTÁCULOS EN EL APRENDIZAJE

Podríamos entonces hablar de tres tipos de obstáculos presentes en el aprendizaje del adolescente: los conceptos, los procesos de pensamiento y los intereses.

A menudo los docentes encuentran alguno de los problemas anteriores. Es de preocupar la baja motivación que muestran los estudiantes hacia un tema visto, la indisciplina o las bases que traen de los cursos anteriores. Esta reflexión –válida por cierto- es frecuentemente abandonada y sustituida por frases de cajón como:

- La culpa es de la televisión.
- Eso ya lo debieron haber visto.
- Con esa educación que reciben en las casas es imposible enseñar en la escuela.

Aparecen muchos responsables, pero el problema sigue vigente, niños y jóvenes aprenden muy poco, se desmotivan cada día más a pesar del placer que sienten cuando leen o escuchan narraciones y no cualifican sus estrategias para enfrentar los problemas.¹²

¹¹Miguel De Zubiría y otro En: Biografía del Pensamiento. Editorial Magisterio, Colombia 1998, p. 76

¹²Ibid. p. 103

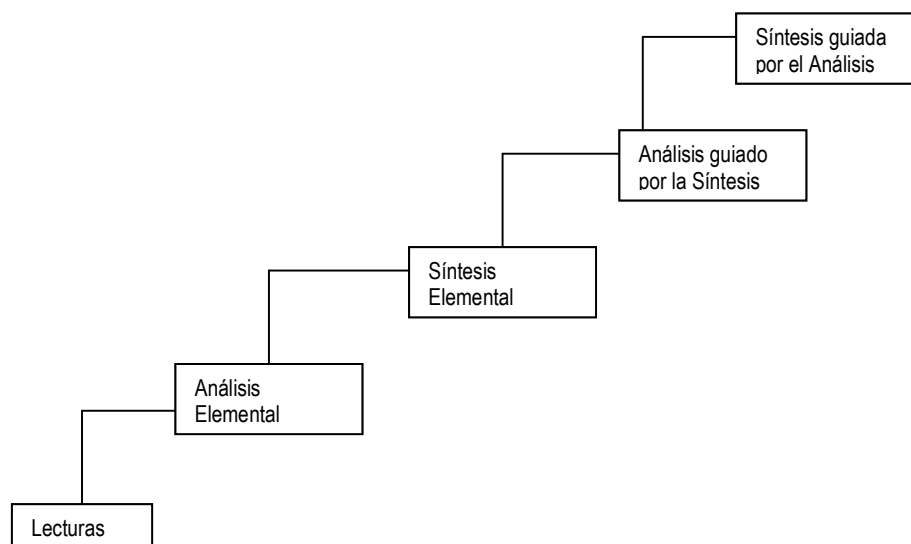
5.7 FUNDAMENTOS DE LA LECTURA PRECATEGORIAL

La lectura precategorial consiste en la lectura de ensayos, equivalente al quinto nivel en el proceso lector. No se trata de cualquier tipo de lectura, es el medio que permite acceder a las formas más elevadas de la cultura la ciencia y la tecnología.

En un ensayo el autor presenta y expone una o varias tesis principales y las argumenta, derivando de las tesis principales múltiples consecuencias. En síntesis, un ensayo responde a una sólida estructura precategorial.

Los cinco pasos necesarios para la comprensión de un ensayo son:

1. Lecturas: Leer o decodificar el ensayo para percibir las ideas principales y captar los propósitos del autor.
2. Análisis elemental: Descomponer el ensayo en macroproposiciones.
3. Síntesis elemental: Identificación de la tesis.
4. Análisis guiado por la síntesis: Verificación de la tesis identificada, confrontando su categoría contra las restantes proposiciones aisladas.
5. Síntesis guiada por el análisis: Desentrañar la oculta organización entre las diversas proposiciones.¹³



¹³ Miguel De Zubiría Op. cit., p. 98-99

5.8 GENERACIÓN DEL PENSAMIENTO:

Según Vigotsky, lenguaje y pensamiento, sin ser idénticos, constituyen una unidad de interacción en la representación compleja y sintetizada de la realidad. Lenguaje y pensamiento constituyen un proceso histórico-social que se forma en el desarrollo social de la humanidad. Sin embargo, el pensamiento no debe reducirse al lenguaje, ni éste al pensamiento. El pensamiento tiene su historia social, sus raíces verbales y su carácter activo espacial, fuente del conocimiento. El lenguaje a su vez, existe en su relación con el pensamiento; pero en la medida en que, con el lenguaje formulamos el pensamiento, en esa medida lo formamos. En palabras de Vigotsky:

*Esta unidad de pensamiento verbal la encontramos en la significación de la palabra... Una palabra sin significado es un sonido vacío, el significado es por lo tanto un criterio de la palabra y su componente indispensable. Al parecer, en este caso se podría contemplar como un fenómeno del lenguaje. Pero desde el punto de vista de la psicología, el significado de cada palabra es una generalización o un concepto. Si las generalizaciones y los conceptos son innegablemente actos de pensamiento, podemos considerar al significado como un fenómeno inherente al pensamiento. Sin embargo, esto no implica que el significado pertenezca a dos esferas diferentes de la vida síquica. El significado de la palabra es un fenómeno del pensamiento mientras éste esté encarnado en el lenguaje, y del habla sólo en tanto esté relacionado con el pensamiento e iluminado por él. Es un fenómeno del pensamiento verbal o del lenguaje significativo una unión de palabra y pensamiento”.*¹⁴

Vigotsky, 1986, p. 160-161

La afirmación de Vigotsky apoya plenamente cómo los hablantes de una lengua, individuos de la sociedad en general reconstruyen en buena parte la realidad social por medio del lenguaje, por medio de significados que hacen referencia al conocimiento del mundo y por medio de la interacción social. Sin ese conocimiento común, la comunicación humana sería sencillamente imposible.

¹⁴ Lev Vigotsky. 1986.p. 160-161

De paso hemos dicho suficiente para resaltar la importancia de los procesos concientes de lectura, haciendo hincapié en la necesidad de un andamiaje educativo adecuado que permita la generación del pensamiento formal en los estudiantes. Recordemos que “sólo pensando es posible desarrollar el pensamiento”¹⁵

¹⁵ Miguel de Zubiría y otros. Op. cit., p.136

6. MOMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

6.1 DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS

A partir de la aplicación de encuestas a una muestra de 23 estudiantes, escogidos al azar, de primer semestre del programa de Lengua Castellana se realizó un diagnóstico de la población arrojando los siguientes datos, de acuerdo con el sexo, la edad, y el nivel de urbanización de los encuestados.

6.1.1 CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL GRUPO

Las características generales de los estudiantes son, el sexo y la edad. La distribución porcentual de estas variables es la siguiente:

Hombres	Mujeres	Total
51.72%	48.27%	100%

Cuadro 1. Composición porcentual por sexo

De acuerdo con la composición porcentual, se observa una leve tendencia a la mayor proporción de hombres en el primer semestre de la carrera. Es necesario aclarar que esta estadística se realiza con la muestra con la que se desarrolla esta investigación.

Edad	16 años	17	18	19	Más de 20
Primer semestre Lengua Castellana	6.90%	34.48	34.48	10.34	13.79

Cuadro 2. Composición porcentual por edades

En lo que se refiere a la distribución por edades, la estadística muestra la tendencia a concentrar el mayor número de estudiantes con edades entre 17 y 18 años.

Ciudad de origen	%	Categoría
Neiva	55.17	Ciudad Capital
Rivera	3.44	Municipio
Juncal	3.44	Municipio
Garzón	3.44	Municipio
Guadalupe	3.44	Municipio
Buga (Valle)	3.44	Municipio
Ns/Nr	27.54	--
Total	100	--

Cuadro3. Distribución porcentual según nivel de urbanización

Respecto al cuadro porcentual de procedencia se nota que hay mayor número de estudiantes procedentes de la ciudad de Neiva y el porcentaje restante se distribuye entre los municipios de Rivera, Juncal, Garzón, Guadalupe y Buga.

6.2 ENCUESTA ESTUDIANTES DE LENGUA CASTELLANA PRIMER SEMESTRE

1 Con qué frecuencia lee:

Siempre_____

Regularmente____

Casi Nunca_____

2 ¿Qué tipos de libros prefiere?

3 ¿En qué espacios acostumbra leer?

4 ¿Cuánto tiempo dedica a sus lecturas?

5 Mencione de sus libros preferidos, cuáles ha leído:

6 ¿Qué autor recomendaría? ¿Por qué?

7. Lea con atención el siguiente texto y responda:

UNA NOTA ERASMISTA EN CERVANTES

1. Cervantes, como todo hombre culto de los siglos XVI Y XVII, conoció las obras de Erasmo de Rotterdam (1466-1536), de las que se hicieron numerosas traducciones y adaptaciones en España hasta que fueron prohibidas en 1599, pero cuyo pensamiento, humanista y cristiano, perduró soterradamente en la literatura española, así como una mayor inclinación hacia el género autobiográfico, el uso del diálogo fantástico y satírico, la inserción de refranes y 5. proverbios y la nueva apreciación de la lengua de cada país apta para componer obras científicas y 6. teológicas.

7 Existen pues evidentes sugerencias literarias de las obras de Erasmo en muchos autores españoles del Siglo de Oro y también indudablemente en algunos aspectos de la obra Cervantina. Aspecto que no está en modo alguno en 9. contradicción con la adhesión de este gran novelista a los principios de la Contrarreforma, evidente en todas sus 10. obras.

11. Desde que se publicó el Elogio de la locura (1509) hasta conocerse en la España de Cervantes y en la Europa 12. coetánea, existió un gran interés por la locura como ingrediente vital y por la figura del loco como tema literario. 13. En esta obra afirma Erasmo que la locura consiste en el error de la mente sobre la opinión que formamos de la 14. realidad de las cosas, y que en este engaño estriba la ilusión y la felicidad. Presenta dos especies de locura: la 15. furiosa, que engendra guerras, deseo de riquezas, crímenes y pasiones abominables y una agresiva exaltación 16 como la que Ariosto imprimió en un Orlando furioso, y locura pacífica "por todos apetecida con ansia excepcional 17. que se manifiesta por un cierto alegre error del entendimiento que en un mismo tiempo libera el ánimo de cuidados 18. angustiosos y colma de múltiples deleites". Es, pues, esta clase de locura una alucinación de los sentidos que 19. transforma la realidad más vulgar; incluso la propia personalidad, según la especial afición de cada uno y que se 20. muestra pacífica y cuerda en todos los demás menesteres, alegre con los mismos; bondadosos con su mujer, 21. indulgente con los criados.

22. ¿Qué puede motivar ésta locura? Erasmo afirma en los Colloquia (1522) que "el soñar e no dormir oficio es de 23. locos" y que "la mucha familiaridad con los libros engendra locura".

24. Estos aspectos de una determinada clase de locura descritos por Erasmo coinciden con algunos que hallamos en

25. los primeros capítulos de la primera parte del Quijote.

26. A don Quijote "del poco dormir y del mucho leer se le secó el cerebro, de manera que vino a perder el juicio" locura

27. que le lleva no a un furioso extravío si no la creencia de "que era verdad toda aquella máquina de aquellas sonadas

28. invenciones que leía, que para él no había otra historia más cierta en el mundo".

29. Este error que el propio Cervantes bautizará con el nombre de "engaño a los ojos" impedirá a don Quijote

30. discernir los límites entre lo real y lo aparente; y por esto la realidad vulgar del mundo que lo circunda, molinos,

31. rebaños, mozas de venta o bacía de barbero, será sustituida por el persistente engaño de los sentidos en gigantes,

32. ejércitos, bellas damas y yelmo de Mambrino, con lo que su voluntad y su mente desean toparse, pues "todo cuanto

33. pensaba, veía o imaginaba le parecería ser hecho y pasar al modo de lo que había leído"

TEST:

Señale con una X la respuesta que considere acertada.

- El texto recalca substancialmente la idea de que:
 - A. Erasmo y el Quijote estaban locos
 - B. Cervantes tenía problemas psicológicos
 - C. Los hombres cultos tienen tendencias psicóticas
 - D. La visión cervantina de la locura era similar a la de Erasmo
 - E. La contrarreforma enloqueció al novelista español

- En el texto se hace un paralelo entre:
 - A. Orlando y Ariosto
 - B. La locura y la cordura
 - C. El Siglo de Oro y la contrarreforma
 - D. El Quijote y El elogio a la locura
 - E. Cervantes y Erasmo

- El texto anterior es un ejemplo de:
 - A. Cuento
 - B. Ensayo
 - C. Novela
 - D. Diatriba
 - E. Biografía

- La expresión del texto: "La mucha familiaridad con los libros engendra locura" (renglón 23) se refiere a:
 - A. La tesis que plantea el Elogio de la locura
 - B. El plagio de Cervantes a la obra de Erasmo
 - C. La coincidencia con el tema de los primeros capítulos, de la primera parte, del Quijote
 - D. Que la locura no es un extravío de la razón, si no una aparente realidad
 - E. El "engaño a los ojos"

- En el texto, la palabra "soterradamente" (renglón 3), está por:
 - A. Enterrar
 - B. Inhumar
 - C. Esconder
 - D. Ocultar
 - E. Guardar

- En el texto la palabra "estriba" (renglón 14), significa:
 - A. Conquista
 - B. Apoya
 - C. Llega
 - D. Oculta
 - E. Reside

6.2.1 RESULTADO DEL DIAGNÓSTICO: HABILIDAD LECTORA

Para realizar el ejercicio lector es necesario el manejo hábil de su técnica instrumental entendida como la capacidad de descodificar y comprender al menos el sentido literal de un texto. Para esta habilidad se preparó un test de comprensión de lectura (ver páginas 24 y 25) cuyas seis primeras preguntas apuntan a la frecuencia y preferencia lectora de los encuestados.

6.2.1.1 PRIMERA PARTE:

Frecuencias de lectura	%
Siempre	21.73
Regularmente	78.26
Casi nunca	0
Total	100

Cuadro 4. Distribución porcentual por frecuencia de lectura

El cuadro No 4 demuestra que la tendencia del grupo encuestado es a un hábito de lectura regular y en poca proporción a un hábito continuo.

Tipos de texto de preferencia	%
Novelas	14.28
Superación personal	12.24
Cuentos	10.20
Poesía	10.20
Realidad social	4.08
Ns/Nr	4.08
Espiritualidad	4.08
Épocas antiguas	4.08
Otros	36.73
Total	100

Cuadro5. Composición porcentual en preferencias de tipos de textos

Conviene distinguir que en preferencias de tipos de textos los estudiantes tienden a una variedad en sus gustos de lectura con un 36.73%, indicada en el

cuadro como Otros, en segundo lugar se ubica el gusto por la lectura de novelas con un 14.28%.

Espacios de lectura	%
Silenciosos	24.13
Habitación	24.13
Naturales	13.79
Bibliotecas	6.89
NS/NR	27.58
Otros	3.44
Total	100

Cuadro 6. Distribución porcentual de acuerdo a los espacios de lectura

Referente a los espacios de lectura, un 27.58% comprueba que los estudiantes no poseen un espacio de lectura definido.

Tiempo de lectura	%
2- 3 horas diarias	26.92
Depende	19.23
15-45 min. Diarios	19.23
Una hora diaria	15.38
Una a dos horas diarias	7.29
Poco	7.29
Una hora semanal	3.84
Total	100

Cuadro 7. Composición porcentual del tiempo dedicado a la lectura

La composición porcentual del tiempo dedicado a la lectura señala una tendencia de 2 a 3 horas diarias con un 26.92%.

Libros de preferencia leídos	%
Cien Años de Soledad	6.55
Juventud en Éxtasis	4.91
Crónicas de una Muerte Anunciada	4.91
El Perfume	4.91
Metamorfosis	3.27
El Extranjero	3.27
El General en su Laberinto	3.27
La Odisea	3.27
El Viejo y el Mar	3.27
El Alquimista	3.27
Otros	59.01
Total	100

Cuadro 8. Composición porcentual de acuerdo con los libros de preferencia

No hay afinidad en el gusto literario entre los estudiantes de primer semestre de Lengua Castellana. La variable más alta en el cuadro No 8 es OTROS con un 59.01% seguido por el libro Cien Años de Soledad con el 6.55%.

Números de libros que lee cada persona mensualmente	%
2 libros	30.43
4 libros	26.08
1 libro	13.04
6 libros	8.69
3 libros	8.69
7 libros	8.69
5 libros	4.34
TOTAL	100

Cuadro 9. Composición porcentual según números de libros leídos por persona

El cuadro No 9 arroja como resultado que la tendencia es la de leer 2 libros mensuales con un 30.43% seguido por 4 libros al mes con un 26.08%, lo cual

confirma que existe un hábito de lectura regular con un tiempo asignado de 2 a 3 horas diarias.

Libros más apetecidos	%
Cien Años de Soledad	16
Juventud en Éxtasis	12
Crónicas de una Muerte Anunciada	12
El Perfume	12
Metamorfosis	8
El Extranjero	8
El General en su Laberinto	8
La Odisea	8
El Viejo y el Mar	8
El Alquimista	8
TOTAL	100

Cuadro10. Distribución porcentual atendiendo a la frecuencia de selección de libros

Autores recomendados	%
Gabriel García Márquez	30
Ninguno	13.33
Paulo Cohelo	6.66
Carlos Cauthemoc Sánchez	6.66
Otros	43.33
Total	100

Cuadro11. Distribución porcentual en recomendación de autores

Es de aclarar que existe relación directa entre los cuadros No 8, 10 y 11 en lo concerniente a la selección del libro y el autor más apetecido, lo cual demuestra que los estudiantes en mayor proporción se inclinan por Gabriel García Márquez y su obra Cien Años de Soledad; seguido de Carlos Cauthemoc y la obra Juventud en Éxtasis.

6.2.1.2 Segunda parte:

Las siguientes seis preguntas fueron ejercicios de comprensión de lectura aplicando la técnica de opciones múltiples haciendo preguntas a los estudiantes sobre un texto. El test fue sometido a prueba antes de su aplicación.

Opción	A	B	C	D	E	Ns/Nr
Pregunta						
1			1	22		
2		4	1	4	14	
3		21		1		1
4	2	1	5	15		
5	3	3	2	6	8	1
6	5	10	2	1	5	

Cuadro12. Distribución de respuestas según número de encuestados

% Pregunta		1	2	3	4	5	6
Nivel							
Inferencial 67.38%	C	95.65	60.86	91.30	21.73		
	I	4.35	39.14	8.7	78.27		
Literal 24.29%	C					26.86	21.73
	I					73.14	78.27

Cuadro13. Tabla porcentual de acuerdo al nivel de lectura

Análisis

A. Nivel Inferencial:

De acuerdo con el nivel de lectura, la tabla porcentual arroja resultados asombrosos en el nivel inferencial. El grupo encuestado demuestra mayor habilidad para realizar inferencias, debido a la costumbre de especular constantemente sobre su cotidianidad.

En las preguntas 1, 2 y 3 se presentan promedios altos, sólo en la pregunta 4 el resultado se invierte.

B. Nivel Literal:

En los cuadros 12 y 13 se muestra la tendencia en el índice bajo. Los estudiantes demostraron dificultades en las preguntas 5 y 6 del test (ver página 25)

7. DISEÑO DE ESTRATEGIAS

7.1 PRIMERA ESTRATEGIA: BUSCA LA TESIS

7.1.1. Primer momento:

A partir de una estrategia desestabilizadora, las nociones absolutas y binarias deben ser desplazadas para acceder a los conceptos relativos, generales y sistémicos propios del pensamiento conceptual, los cuales también serán sustituidos con la aparición de un pensamiento trans-sistémico, posible e hipotético deductivo.

Empleando el método de la Mayéutica se pretendió derrocar el prejuicio de verdad, permitiendo así la exploración hacia el relativismo de la verdad.

Este tipo de ejercicios, como cualquier habilidad, requiere paciencia, inteligencia categorial y mucho trabajo; es decir, nos acercamos a la adquisición y a la aprehensión de una lectura precategorial. Dominar la lectura precategorial requiere habilidades intelectuales altas, complejas y sofisticadas logradas por cualquier ser humano.

La selección de la tesis responde a una identificación clara de la estructura del texto, lo cual permite reconocer las proposiciones argumentales y las proposiciones derivativas del núcleo del texto (TESIS)

Se presentaron seis proposiciones de dos clases: proposiciones argumentales y tesis; de las seis proposiciones cinco eran argumentos y sólo una la tesis.

En la presentación de las proposiciones se emplearon guiones que sirvieron para trabajar el mentefacto precategorial; es decir, organizaron las proposiciones en orden lógico de tal manera que el texto cobró sentido. Seguidamente se ubicó la letra T en la proposición que el encuestado consideró que era la tesis.

7.1.1.1 TEXTO:

ELOGIO DE LA DIFICULTAD. Estanislao Zuleta

Posibles tesis encontradas por el estudiante:

_ Dostoievski entendió hace más de un siglo que la dificultad de nuestra liberación procede de nuestro amor a las cadenas porque nos evita la angustia de la razón.

_ Nuestro problema no consiste en que seamos incapaces de alcanzar lo que nos proponemos; nuestro problema radica en la forma en que deseamos. Deseamos mal.

_ La pobreza y la impotencia de la imaginación nunca se manifiestan de una manera tan clara como cuando se trata de imaginar la felicidad, a través de fantasías que constituyen nuestros propósitos y anhelos en la vida práctica.

_ Pero en medio del pesimismo de nuestra época se siguen desarrollando el pensamiento histórico, el psicoanálisis, la antropología, el marxismo, el arte y la literatura.

_ En lugar de desear una filosofía llena de incógnitas y preguntas abiertas queremos adherirnos a una doctrina global, capaz de dar cuenta de todo. Los que se atrevieran a objetar algo quedan sometidos a la interpretación totalitaria.

_ Un síntoma inequívoco de la dominación de las ideologías es el descrédito en que cae el concepto de respeto. El respeto y la diferencia deben verse como un hecho que enriquece la vida e implica la creación y el pensamiento.

7.1.2 Segundo momento, para socializar:

Breve argumentación de la selección:

Los estudiantes escribieron brevemente por qué la elección que hicieron de la tesis considera que es la correcta y por qué las otras proposiciones son argumentos.

7.1.3 ANÁLISIS: PRIMERA ESTRATEGIA

Nivel Momento	NULO %	BAJO %	ALTO %	TOTAL %
Primero	4.35	69.57	26.09	100
Segundo	4.35	78.26	17.39	100

Cuadro 14. Distribución porcentual de los resultados del primer y segundo momento de la Estrategia 1

Primer Momento: los rangos de índice de identificación de la tesis del ensayo *Elogio a la Dificultad* de Estanislao Zuleta, pueden interpretarse así:

El nivel nulo corresponde a una persona que no realizó el ejercicio de identificación de la tesis, lo anterior equivale al 4.35%; el nivel bajo no identificó correctamente la tesis equivalente al 69.57% y el nivel alto realiza el ejercicio de identificación de forma correcta, relativo a 26.09%

Segundo Momento: Los rangos de índice de argumentación de la selección de la tesis pueden interpretarse de la siguiente forma:

El nivel nulo equivalente al 4.35% no argumenta su selección, el nivel bajo, 78.26%, argumenta sin coherencia lógica la selección de su tesis y el nivel alto, 17.39%, argumenta con un discurso coherente la selección de su tesis.

Es preciso aclarar que en los dos momentos de la primera estrategia el rango que posee mayor incidencia es el nivel bajo, lo cual demuestra la deficiencia de la habilidad lectora en los estudiantes de primer semestre de Lengua Castellana.

En la organización lógica de las proposiciones (mentefacto) los estudiantes presentaron grandes dificultades y por tal la selección de la tesis fue una operación tediosa para el grupo. Uno de los factores que incide en este resultado es la complejidad de los textos de argumentación y la forma como el estudiante afronta este tipo de texto.; prueba de ello es el tiempo que se requirió para la aplicación de la estrategia

7.2 SEGUNDA ESTRATEGIA

Es propio del periodo formal del pensamiento la formulación de hipótesis dentro de un sistema complejo e interrelacionado de conceptos, con un adecuado manejo de la lógica de proposiciones. Con estas estrategias se pretendió contribuir al desarrollo del pensamiento desde niveles más abstractos y complejos

a) Etapa Hipotética

7.2.1 Primer momento: El coordinador de la estrategia presentó una situación aparentemente ilógica que los estudiantes a través de preguntas, descubrieron encontrando los elementos o las relaciones ocultas, de modo que la historia adquirió significación lógica. Las preguntas fueron formuladas de tal manera que el coordinador de la estrategia sólo contestó con un SI o un NO.

Acertijo:

¿Cuál es el animal que al pronunciar su nombre se mencionan todas las vocales?

Respuesta: El murciélago

7.2.1.1 Situación Problemática:

El murciélago sube al cielo para hablar con Dios.

Dios lo premia con una pluma de cada ave existente que posteriormente tiene que devolver. ¿Por qué?

7.2.1.1.1 DESCRIPCIÓN:

Estudiante: *¿lo premian porque hizo algo bueno?*

Coordinador: No

E: *¿Por qué era una misión?*

C: No

E: *¿Tiene que devolver las plumas a Dios?*

C: Si

E: *¿Tiene un objetivo con cada pluma?*

C: No

E: *¿Ya está muerto?*

C: No

E: *¿Lo premio...Merecía las alas?*

C: No

E: *¿Las plumas eran para alas?*

C: No

E: *¿Cumplían deseos las plumas?*

C: No

Aclaración: Se repite la situación problemática porque se presenta una dispersión. No hay coherencia entre lo que afirman los estudiantes y lo que pregunta la coordinadora.

E: *¿El murciélago es hombre?*

C: No

E: *¿Se comió una paloma?*

C: No

E: *¿Es Batman?*

C: No

Aclaración: Persiste la dispersión de pensamiento. Se presentó la necesidad de hacer el ejercicio de imaginar retomando las respuestas para continuar.

¿Por qué tiene el murciélago que devolver las plumas?

E: *¿Por qué son prestadas?*

C: No

E: *¿Por qué el murciélago no tiene plumas?*

C: No

E: *¿Desarrollado el objetivo el murciélago devuelve las plumas?*

C: No

E: *Dios es tacaño porque sólo le da una pluma*

C: No

E: *¿Se las devuelve a los pájaros porque les hace falta a ellos?*

C: Si

E: *¿Las plumas sólo sirven en el cielo?*

C: No

Aclaración: Dado el tiempo que apremiaba se les sugirió escuchar las respuestas, a lo cual se negaron para seguir en la dinámica. Para aclarar el ejercicio y evitar más dispersiones en el pensamiento se da la respuesta correcta.

Respuesta: Por la vanidad y el desdén con el que trata el murciélago a las aves que ofrecieron sus plumas, para guardarlo del frío éste tiene que entregar las plumas.

7.2.2 Segundo momento: Se presentó el audio del mito EL Murciélago del libro Memorias del Fuego I, del autor Eduardo Galeano, con pausas selectivas para que los estudiantes hicieran predicciones que confrontaron posteriormente con el texto.

El Murciélago
Eduardo Galeano

Cuando era el tiempo muy niño todavía, no había en el mundo bicho más feo que el murciélago.

El murciélago subió al cielo en busca de Dios. No le dijo:

-Estoy harto de ser horroroso. Dame plumas de colores.

No. Le dijo:

Predicciones:

1: *Estoy triste porque todo el mundo me rechaza, quiero ser bonito, entonces si me puede regalar plumas para poder elevar mi autoestima.*

2: *Quiero ser bonito*

3: *Quiero dejar e ser feo*

4: *A que usted no es capaz de ponerme bonito*

Aclaración:

Se da la respuesta correcta y se continúa con el texto:

-Dame plumas, por favor, que me muero de frío.

A dios no le había sobrado ninguna pluma.

-Cada ave te dará una pluma- decidió.

Así obtuvo el murciélago la pluma blanca de la paloma, la verde del papagayo, la tornasolada pluma del colibrí y la rosada del flamenco, la roja del penacho del cardenal y la pluma azul de la espalda del martín pescador, la pluma de arcilla del ala de águila y la pluma del sol que arde en el pecho del tucán.

El murciélago, frondoso de colores y suavidad paseaba entre la tierra y las nubes. Por donde iba, quedaba alegre el aire y las aves mudas de admiración. Dicen los pueblos zapotecas que el arcoiris nació del eco de su vuelo.

La vanidad le hinchó el pecho. Miraba con desdén y comentaba ofendiendo.

Se reunieron las aves. Juntas volaron hacia Dios.

Predicciones:

1. *Protestaron, se quejaron*
2. *Que man tan creído*
3. *Que le quitaran las plumas*
4. *Que merecía un castigo*

Aclaración:

Nuevamente se da la respuesta correcta y se continúa con el texto:

- El murciélago se burla de nosotras- se quejaron-. Y además, sentimos frío por las plumas que nos faltan.

Al día siguiente, cuando el murciélago agitó las alas en pleno vuelo, quedó súbitamente desnudo. Una lluvia de plumas cayó sobre la tierra.

Él anda buscándolas todavía. Ciego y feo, enemigo de la luz, vive escondido en las cuevas. Sale a perseguir las plumas perdidas cuando ha caído la noche; y vuela muy veloz, sin detenerse nunca,

Predicciones:

1. *Porque ahora sí tiene frío*
2. *Porque está ciego*
3. *Porque le da pena*

Aclaración:

El grupo da la respuesta correcta. Se dice cómo termina el texto:

porque le da vergüenza que lo vean.

7.2.3 Tercer momento: Elaboración de mapas conceptuales. Este momento se podría considerar como una estrategia constructiva que se incluye en las hipotéticas debido a la búsqueda del desarrollo de capacidades individuales; de esta manera se facilitaron los procesos de abstracción, diferenciación y jerarquización propios de sistemas conceptuales y categoriales (Raths y otros)

La elaboración de mapas conceptuales consiste en representar esquemáticamente las proposiciones fundamentales de un tema, a partir de la identificación de los conceptos más importantes. Este ejercicio de jerarquización se realizó a través de la aplicación de la estructura narrativa de T.A. Van Dijk (diagramada a continuación) con el fin de hacer explícito lo que el estudiante ya sabe y así facilitar la relación entre el conocimiento nuevo y su estructura cognoscitiva¹⁶

¹⁶Miguel De Zubiria y otro. Op. cit. P. 127



7.2.3.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS:

Nivel Nulo %	Nivel Bajo %	Nivel Alto %
69.57	21.74	8.7

Cuadro 15. Distribución porcentual de identificación de sucesos en el texto narrativo

FACTORES EN COMÚN:

NIVEL NULO

1. Realizaron el ejercicio incompleto.
2. No manejaron secuencia en la identificación de sucesos.
3. No hay búsqueda exhaustiva de la complicación; es decir, no determinaron en que momento se rompe la acción narrativa.
4. Por simplificar, restaron contenido al texto.
5. Bajo dominio de paráfrasis por ende hicieron transcripción del texto.

NIVEL BAJO:

1. Aunque presentaron problemas con el parafraseo tienen más capacidad de análisis al interpretar con sus propias palabras el sentido del texto leído.
2. Sus complicaciones y resoluciones fueron un poco más acertadas.

NIVEL ALTO:

1. Entendieron y aplicaron los conceptos de complicación y resolución.
2. Tuvieron en cuenta la secuencialidad en los sucesos identificados.
3. Reconstruyeron los hechos con sus propias palabras.

7.3 TERCERA ESTRATEGIA

b) Etapa Deductiva

Identificar proposiciones derivadas.

Después de identificar la tesis y los argumentos del ensayo *Elogio de la Dificultad* del autor Estanislao Zuleta se identificaron las proposiciones derivadas, que a diferencia del argumentar, involucraron el pensar creativo. “Las habilidades intelectuales para formular consecuencias y derivaciones de una tesis se asocia con el pensar lateral, más que con la inteligencia lógica”¹⁷.

7.3.1 Metodología: Para identificar las derivadas el estudiante debe preguntarse si una proposición cualquiera se concluye asumiendo la tesis del ensayo como verdadera. Así que debe responder a la pregunta: “**Si la tesis, entonces...**” La forma SI, ENTONCES es la forma corriente adoptada para las proposiciones derivadas¹⁸

7.3.2 TEXTO:

ELOGIO DE LA DIFICULTAD

ESTANISLAO ZULETA

1. La pobreza y la impotencia de la imaginación nunca se manifiestan de una manera tan clara como cuando se trata de imaginar la felicidad, a través de fantasías que constituyen nuestros propósitos y anhelos en la vida práctica.
2. Nuestro problema no consiste en que seamos incapaces de alcanzar lo que nos proponemos; nuestro problema radica en la forma en que deseamos. Deseamos mal.
3. En lugar de desear una filosofía llena de incógnitas y preguntas abiertas queremos adherirnos a una doctrina global, capaz de dar cuenta de todo. Los que se atrevieran a objetar algo quedan sometidos a la interpretación totalitaria.
4. Un síntoma inequívoco de la dominación de las ideologías es el descrédito en que cae el concepto de respeto. El respeto y la diferencia deben verse como in hecho que enriquece la vida e implica la creación y el pensamiento.
5. Dostoievski entendió hace más de un siglo que la dificultad de nuestra liberación procede de nuestro amor a las cadenas porque nos evita la angustia de la razón.

¹⁷ Miguel de Zubiría. Op. cit., p.68

¹⁸ *Ibíd.* p.110

6. Pero en medio del pesimismo de nuestra época se siguen desarrollando el pensamiento histórico, el psicoanálisis, la antropología, el marxismo, el arte y la literatura.

7.3.3 ANÁLISIS DE RESULTADOS

NIVEL NULO %	NIVEL BAJO %	NIVEL ALTO %
13.04	78.26	8.7

Cuadro 16. Tabla porcentual de identificación de derivadas en un texto argumentativo.

Los rangos de índice de identificación de derivadas se interpretaron así:

El Nivel Nulo responde al 13.04% de la población que no realizaron el ejercicio, debido al poco rigor académico, que debe ser propio de los estudiantes en sus trabajos intelectuales.

El Nivel Bajo responde al 78.26% de la población, que identificaron de manera incorrecta la derivada. Es evidente que es en éste nivel donde se encuentran la mayoría de los estudiantes debido al desconocimiento de la técnica e instrumentos que permiten diferenciar derivadas de argumentos.

El Nivel Alto equivale al 8.7% de la población. Aquí los estudiantes identificaron correctamente la tesis, cabe aclarar que este porcentaje corresponde a dos estudiantes que admitieron haber empleado un poco de suerte en la selección de las derivadas.

Adviértase que la relación existente entre el anterior indicador y la primera estrategia es directa en la medida en que reincide el bajo nivel que se detectó en ésta tercera estrategia.

CONCLUSIONES

El diseño de estrategias cognitivo-comunicativas que desarrollan la habilidad lectora y potencian el pensamiento lógico es pertinente, ya que los resultados obtenidos en la aplicación de las estrategias a los estudiantes de primer semestre de lengua castellana, arrojaron datos claros acerca de las deficiencias en su decodificación secundaria y terciaria.

Así mismo se analiza que en el momento de enfrentar grandes lecturas o al iniciar el bachillerato los estudiantes requerirían aprender nuevos instrumentos decodificadores y dominar nuevas habilidades; estas nuevas lecturas son en extremo abstractas y se denominan lectura precategorial y lectura metatextual.

En este sentido el aprendizaje de los estudiantes depende del nivel de desarrollo de las estructuras retóricas, los procesos de pensamiento y sus intereses; elementos que están directamente relacionados y son inseparables en el ejercicio de aprendizaje, es decir, no es posible apropiarse del conocimiento sin reservas cognitivas y sin un adecuado andamiaje discursivo.

En la búsqueda de intereses y motivaciones en los estudiantes de primer semestre, se aplicó una estrategia lúdica (acertijos y predicciones) que no sólo estimula la formación de pensamiento flexible, sistémico y creativo; sino que también participan en la cualificación de sus intereses cognoscitivos generando expectativa y necesidad por desentrañar lo aparentemente absurdo.

Es cierto que los procesos para llegar al pensamiento formal son lentos pero estarán en beneficio de los estudiantes, ya que ejercitan las operaciones hipotético-deductivas, núcleo del pensamiento formal; además, adquieren un gran rigor argumentativo y capacidad para derivar conclusiones, como lo afirma Miguel de Zubiría: *“No únicamente en el campo de la lectura sino en cuanto estilo cognitivo dominante, como formas intelectuales de ser”*¹⁹

¹⁹ Ibid p. 163

RECOMENDACIONES

Es necesario implementar en la **escuela** variados ejercicios que exijan en el estudiante el funcionamiento de la capacidad para sintetizar, analizar, abstraer, deducir; es decir, pensar *“Sólo pensando es posible desarrollar el pensamiento”*²⁰

Se debe tener en cuenta que en el ejercicio del proceso enseñanza-aprendizaje de lectura y formación de pensamiento, el estudiante tiene elaboración de conceptos a través de la interacción en la dimensión pragmática del discurso y conocimiento del mundo permitiéndole la planificación en el proceso educativo; garantizando el desarrollo y cualificación como individuo.

²⁰ Miguel De Zubiría y otros. Op. cit. P. 136

ANEXOS

ANEXO 1: ENCUESTA A DOCENTES

ANEXO 2: PRUEBA DIAGNÓSTICO SOBRE FRECUENCIA Y
COMPRESIÓN LECTORA

ANEXO 3: APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS

BIBLIOGRAFÍA

ADLER, M. J.: *Cómo leer un libro, El Arte de lograr una Educación Democrática*. Editorial Claridad S. A, Buenos Aires, 1967

DE ZUBIRÍA, M.: *Teoría de las Seis Lecturas*. Volumen II. Fondo de Publicaciones Fundación Alberto Merani, Bogotá, 1996

DE ZUBIRÍA Miguel y Julián.: *Biografía del Pensamiento*. Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá, 1998.

JOLIBERT. J.: *Formar Niños Lectores de Textos*. Editorial Dolmen, Santiago de Chile, 1992,

LINEAMIENTOS CURRICULARES EN LENGUA CASTELLANA. MEN, Bogotá

VAN DIJK, T. A.: *La Ciencia del Texto*. Piados, Barcelona, 1985

VIGOTSKY, L. S.: *El Lenguaje y el Pensamiento en el Niño*. La Pléyade, Buenos Aires, 1973