

Extra, Extra
La Noticia y la Lectura, al Encuentro en el Aula

YENNY CAROLINA MARIN

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS EN LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DE LA LENGUA MATERNA
BOGOTÁ D.C
2016

Extra, Extra
La Noticia y la Lectura, al Encuentro en el Aula

YENNY CAROLINA MARIN

**Trabajo de grado para optar el título de Magister en Pedagogía de la Lengua
Materna**

Director
ÉDER GARCÍA-DUSSÁN

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS EN LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DE LA LENGUA MATERNA
BOGOTÁ D.C
2016

DEDICATORIA

*A mi mami que siempre me apoya en
cada proyecto que emprendo, acompañándome
en silencio, pero siempre presente en sus oraciones.*

Margarita

*A mi esposo e hijos que con sus abrazos y apoyo incondicional,
me motivaron a continuar y no desfallecer
en los momentos más difíciles*

Andrés, Simón y Jacobo

AGRADECIMIENTOS

El significado de la palabra "amistad" se reafirma

por el apoyo de aquellas personas en momentos de alegría,

tristeza y angustia, para poder alcanzar un nuevo logro.

Adriana, Lorenas, Melissa, Roberto, Claudia, Olga y muchos más

A mis estudiantes, fueron los protagonistas de esta gran

historia, sin su colaboración, paciencia, motivación, sería

imposible forjar este nuevo proyecto y

reafirmar mi vocación docente.

Estudiantes grado 501

Al profesor Fder, quien con sus palabras sabias,

oriento y apoyo este proceso, pues sin su guía,

sería imposible recorrer este camino.

Fder García

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	14
1 Problemática de la investigación	17
1.1 Planteamiento del problema	17
1.2 Antecedentes de la investigación	21
1.3 Contexto de la investigación	25
1.4 Justificación	34
1.5 Pregunta problémica	35
1.5.1 Sub preguntas de la investigación	35
1.6 Objetivos de la investigación	36
1.6.1 Objetivo general	36
1.6.2 Objetivos específicos	36
2 REFERENTES DE LA INVESTIGACIÓN	37
2.1 Plano de lo disciplinar	38
2.2 Plano de lo pedagógico	46
2.3 Plano de lo didáctico	51
2.4 Valoraciones	55

3	REFERENTES METODOLÓGICOS	56
3.1	Planeación de intervención	64
3.2	Categorías de análisis	69
4	ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	70
4.1	A leer y aprender	72
4.1.1	“Conociendo el periódico”	72
4.1.2	“Leyendo el periódico con sentido”	76
4.1.3	Construyendo “El Estudiantil”	88
4.2	Lo nuevo	95
4.3	Qué se logró	98
5	CONCLUSIONES	100
	BIBLIOGRAFÍA	106
	LISTA DE ANEXOS	111

TABLAS E IMÁGENES

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Malla Curricular Lengua Castellana Grado 4 ^a	28
Tabla 2. Encuesta a docentes.	29
Tabla 3. Voces de los docentes	30
Tabla 4. Sondeo a docentes.	32
Tabla 5. Modelo de comprensión lectora	45
Tabla 6. Propuesta planeación de intervención	65
Tabla 7. Matriz categorías de análisis	69
Tabla 8. Cuadro de Categorías y unidades de análisis	71
Tabla 9. Fragmento del taller 2 “Descubriendo el periódico”	73
Tabla 10. Fragmento taller 2 “Qué es la noticia”	74
Tabla 11. Fragmento taller 4 “Los hechos de una noticia”	77
Tabla 12. Fragmento taller 4 “¿Cómo y cuándo?”	79
Tabla 13. Fragmento taller 4 “¿Dónde?”	81
Tabla 14. Fragmento taller 5 “Los hechos”	83
Tabla 15. Fragmento taller 6 “El tema principal”	85
Tabla 16. Fragmento taller 6 “Conjunto de ideas”	86
Tabla 17. Fragmento taller 7 “Nuestro periódico”	87
Tabla 18. Preguntas para entrevistas	90
Tabla 19. Fragmento taller 4 “La confirmación”	96
Tabla 20. Fragmento taller 4 “Los hechos de una noticia”	97

LISTA DE IMÁGENES

	Pág.
Imagen 1. Taller No. 1 de lectura	31
Imagen 2. Modelo de interacción	46
Imagen 3. Artículo realizado por los estudiantes	75
Imagen 4. Fragmento de trabajo realizado por estudiante	76
Imagen 5. Taller realizado por estudiante	82
Imagen 6. Fragmento de artículo el tiempo	83
Imagen 7. Escrito realizado por estudiante	87
Imagen 8. Plan de escritura lead	91
Imagen 9. Primer borrador de escritura artículo	93
Imagen 10. Evaluación auténtica “rubrica texto”	94

Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Facultad de Ciencias y Educación
Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN
RAE MPLM 95 / 2016

Aspectos formales

TIPO DE DOCUMENTO	Monografía de grado: Trabajo de Investigación
TIPO DE IMPRESIÓN	Computador
ACCESO AL DOCUMENTO	Universidad Distrital Francisco José de Caldas Centro de Documentación. Sede Posgrados Número Topográfico: MPLM/2016
TÍTULO	Extra, extra: “la noticia y la lectura, al encuentro en el aula”
AUTOR	Yenny Carolina Marín
DIRECTOR	Éder García Dussán

Aspectos de la Investigación

PALABRAS-CLAVE	Lectura, comprensión lectora, inferencias, macroestructura, microestructura, superestructura.
DESCRIPCIÓN	Documento escrito que se deriva de la investigación de tipo cualitativo, cuyo objetivo es el favorecimiento de la comprensión lectora de la noticia, realizada con un grupo de estudiantes de grado 5º pertenecientes a un colegio ubicado en la localidad 19. Esto se logra llevar a cabo desde el modelo de la comprensión cognoscitiva del discurso, enmarcado en el enfoque sociolingüístico. Por otro lado, el proyecto se sitúa en el enfoque hermenéutico y el diseño de investigación acción, el cual permitió que se lograra la comprensión lectora del texto.
FUENTES	Arriarán, S y Hernández, E, H (2001); Candela (1999), Coll (1997); Goodman (1996); Martínez (2006, 2000); Tapía (2005); Van Dijk (1983, 1990, 1996, 2002, 2006).
CONTENIDOS	Los contenidos de la investigación se exteriorizan en cinco capítulos. El primero se denomina “Problemática de la investigación” y compila la contextualización de la población

	<p>objeto de estudio, la pregunta problémica y los objetivos de la investigación; el segundo capítulo se titula “Referentes teóricos” que da cuenta de los referentes textuales que sustentan las dos categorías de trabajo investigativo y su relación (la noticia y la comprensión lectora); en el tercer capítulo, titulado, “Referentes metodológicos”, se sitúa la investigación a nivel teórico desde el enfoque cualitativo, con un paradigma hermenéutico y bajo las premisas del diseño investigación-acción; en el cuarto capítulo, que lleva por título “Análisis y discusión de los resultados”, se dan a conocer los productos de la investigación, con respecto a la pregunta orientadora. Se finaliza con un acápite de conclusiones.</p>
METODOLOGÍA	<p>La investigación estuvo guiada por un interés hermenéutico, con un método cualitativo y bajo las orientaciones del diseño de investigación acción. Estos, en conjunto, brindaron una ruta orientadora para la investigación, además de promover la participación de los sujetos inmersos en la comunidad académica y su transformación, para llevar a cabo cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje, tanto de la docente-investigadora, como en los estudiantes, objeto de atención.</p>
CONCLUSIONES	<p>La propuesta de investigación logró favorecer la lectura comprensiva de las noticias. Esto se da a partir de la implementación del taller pedagógico y de la dinámica presentada en el aula, en tanto la triada “estudiante – contenido – docente” logró converger en el favorecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora. Además posibilitó la participación activa del grupo de estudiantes, manifestado en un mayor control sobre su conocimiento y ritmo de aprendizaje. Por otro lado, permitió reformular el rol del docente en la enseñanza y cómo este a partir de la interacción, comenzó a ser un mediador más eficiente.</p>

RESUMEN

El proyecto investigativo **EXTRA, EXTRA: “LA NOTICIA Y LA LECTURA, AL ENCUENTRO EN EL AULA”** surge del reconocimiento y la importancia de la lectura en la formación y desarrollo del ser humano. Para ello se lleva a cabo un recorrido investigativo que parte de la observación y análisis de la praxis en el aula enfocado en las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la lectura; posterior a ello se realiza un recorrido epistemológico, pedagógico y didáctico, tomando como eje la comprensión de lectura de textos periodísticos, para de esta forma lograr fundamentar y brindar pautas para iniciar transformaciones en las prácticas actuales y en las concepciones de docentes y estudiantes sobre el proceso lector. Luego se presenta el diseño metodológico, que se enmarca en el paradigma hermenéutico, con el método cualitativo y bajo las orientaciones del diseño de investigación acción, para de esta forma adoptar una ruta que oriente la investigación y establecer las categorías de análisis y plan de intervención. A partir de lo anterior se dan a conocer los resultados derivados de la aplicación de los talleres y así presentar cómo se dio el proceso cognitivo en los estudiantes para llegar a la comprensión lectora del texto periodístico.

ABSTRACT

The research project EXTRA, EXTRA: "THE NEWS AND READING, THE MEETING IN THE CLASSROOM" arises from the recognition and importance of reading in training and development of human beings. For it is carried out an investigative journey that part of the observation and analysis of the practice in the classroom focused on teaching practices and learning to read; after this epistemological, pedagogical and educational tour is done, taking as reading comprehension of journalistic texts, to thereby achieve inform and provide guidelines to initiate changes in current practices and conceptions of teachers and students on the reading process. Then the methodological design, which is part of the hermeneutical paradigm, with qualitative method and under the guidance of the research design action, to thus adopt a route to guide research and establish categories of analysis and intervention plan presented . From the above disclosed the results derived from the application of the workshops and thus present how the cognitive process took place in the students to reach the reading comprehension of newspaper text.

INTRODUCCIÓN

"Leer es para la mente lo que el ejercicio físico es para el cuerpo".

Joseph Addison, 1672

La lectura se considera parte importante en el desarrollo del ser humano y de la sociedad en general debido a que las situaciones, descubrimientos, transformaciones y otros eventos que son de alto impacto en la historia pueden darse a conocer en los libros para dar largo alcance a lo sucedido. Es así que los textos se consideran valiosos para el desarrollo social. Ahora, al encontrarse que los textos escritos inciden notablemente en el pensamiento, conocimiento y accionar del ser humano, la lectura es el medio por el cual se logra acceder a la historia de la sociedad. Tal es el caso del periódico, un texto que hoy en día se considera como un medio de comunicación masivo en el cual el escritor tiene unos objetivos claros al momento de escribir pero que, en manos del lector, será significado su contenido a partir de sus ideales y su *stock* de conocimientos o, como lo denomina, Van Dijk, de su *Common Ground*¹ (2002, p.263).

Dicho lo anterior, se puede decir que el periódico reconstruye y comunica el día a día, lo cual es de mucha importancia, pero es gracias a la pericia del lector, el que este interprete y analice la información que en el texto reposa. Ahora, esto se logra a partir de la práctica, pues sería inconcebible pensar que existen buenos o malos lectores, y también un desatino intentar clasificar a los lectores de dicha forma; sin embargo, es factible afirmar que algunos lectores poseen mayores habilidades al momento de interactuar con el texto y lograr una lectura comprensiva, por lo que es más prudente hablar de “expertos o ingenuos” frente a la lectura de un producto simbólico cultural (Tapia, 2005, p.68).

¹ Van Dijk entiende el *Commun Ground* como esquema de conocimiento de objetos, animales, personas, grupos o estructuras sociales. A estos tipos de conocimiento unidos se les llama tradicionalmente “conocimiento del mundo” (2002, p. 261).

Así que la comprensión lectora de los textos, es lo que abre la puerta para que estos adquieran un sentido para el lector, pues este será quien le atribuirá significado y lo transformará en nuevo conocimiento, generando así la inquietud como se genera la comprensión del texto; pero, además, qué ejercicio cognoscitivo realiza el lector para llegar a este punto y, más significativo aún, a través del texto “la noticia” se puede dar la lectura comprensiva del mundo social y de sí mismo.

Todo esto pone de manifiesto la necesidad de realizar transformaciones en el aula, para que desde esta se incida en el proceso formativo del estudiante con respecto a la comprensión lectora de textos periodísticos. Es por esto que se realizó un análisis etnográfico de la comunidad educativa a transformar y del objeto de estudio mismo, el proceso lector, generando la realización de una investigación de corte cualitativo con un grupo de estudiantes de grado 5° pertenecientes a una institución educativa distrital de la ciudad de Bogotá. De ahí que, la investigación se enfocó en el favorecimiento de la lectura comprensiva de la noticia por parte de los estudiantes; pero, también, de la transformación pedagógica y formativa de la docente-investigadora.

Ahora bien, para verificar el desarrollo de esta investigación y su sistematización a propósito de la información ubicada y analizada, este reporte final se organiza en cinco capítulos. El primer capítulo, designado “problemática de la investigación”, presenta el planteamiento del problema, los antecedentes con las investigaciones que fueron llevadas a cabo en lectura, el contexto en el cual se lleva a cabo el proyecto, el problema de forma específica desde una pregunta y sub preguntas, así como el establecimiento de los objetivos que orientan la investigación y finalmente se presentan los argumentos que soportan el proyecto. Luego, el lector encuentra el segundo capítulo, “Referentes Teóricos”, que instala las teorías que dan soporte a la investigación. Para lograr esto, se acude primero al plano disciplinar, para lo cual se tienen en cuenta las dos categorías que dieron soporte a la investigación, siendo “la noticia” y la “comprensión lectora”, maduradas teóricamente desde la postura de Van Dijk (1983, 2006) y su modelo de la comprensión cognoscitiva del discurso. Con referencia al plano pedagógico se tomó el

modelo interaccionista propuesto por Coll (1997) y, finalmente, con respecto a lo didáctico se presenta como estrategia el taller desde las posturas de don Ezequiel Ander-Egg (1999).

Posteriormente se da paso al tercer capítulo, intitulado “Referentes metodológicos”. En este punto se determinó la investigación a nivel metodológico, ubicándose esta en un enfoque cualitativo con un paradigma hermenéutico y un diseño asumido desde los principios de la investigación-acción. Inmediatamente, este momento textual de la tesina da a conocer la planeación de la intervención y las categorías, subcategorías y unidades de análisis a la luz de la ruta metodológica de la investigación.

Luego se da paso al capítulo cuatro denominado “Análisis y discusión de resultados”, que presenta el producto derivado de la implementación del plan de intervención, con apoyo de *corpus* derivado de la aplicación de los talleres, llevados a cabo con los estudiantes para dar soporte a los datos obtenidos y, de esta forma, realizar el tejido entre las categorías de la investigación y como los estudiantes ponen en evidencia estas en su proceso de aprendizaje. Finalmente se presenta el capítulo consagrado a “Conclusiones”, en el cual se dan a conocer los alcances hallazgos e impacto de la investigación; así como también las recomendaciones y propuestas que se generan a partir de la valoración global de la investigación adelantada.

PROBLEMÁTICA DE LA INVESTIGACIÓN

“El objetivo principal de la educación es crear personas capaces de hacer cosas nuevas y no simplemente repetir lo que otras generaciones hicieron” Jean Piaget

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El lenguaje posibilita que el ser humano se diferencie de las demás especies, por las relaciones sociales y por las interacciones que se producen con sus pares. Es a través de las relaciones con el entorno que el hombre puede construir significados, debido a la mediación social que realiza. Además, el sujeto puede realizar complejos procesos cognitivos los cuales se pueden poner de manifiesto de diferentes formas (verbal y no verbal), permitiendo el intercambio de significados y estableciendo acuerdos; siendo visible a través de la oralidad, la escritura y lectura.

La lectura puede ser entendida “[...] como un proceso de construcción de significados, para lo cual es absolutamente necesario que se produzca una transacción, una inter fusión entre el lector y el texto, de la cual ambos resultan transformados” (Serrano, 2000 p. 5). A partir de esta perspectiva, el proceso se centra conjuntamente en el texto y en el lector, proporcionando mayor relevancia al primero, quien es el que se desempeña como constructor activo de significados; mientras que en el segundo se centra en el uso que le da al conocimiento del mundo, del tema y del texto mismo para procesar la información que este le brinda y a partir de allí construir su propia re-presentación. Además de esto, la lectura se debe entender como un proceso fundamental en la construcción de conocimientos que hacen los sujetos, ya que por medio de esta se logra la adquisición de saberes, la evaluación de los aprendizajes y, más importante aún, el poder desenvolverse en los diferentes contextos.

Ahora, es fundamental tener en cuenta que la lectura se desarrolla inicialmente en el contexto familiar y, posteriormente, es potenciada en la escuela; así, logra una relación entre estos dos contextos y los momentos de aprendizaje lector - aula, hogar- , terminan facilitando la interacción en el proceso lector (Estándares Básicos de competencias del Lenguaje, 2006). Por consiguiente, la escuela debe entender que aprender a leer es un ejercicio que debe desarrollarse durante los diferentes ciclos de vida y lo que se busca en los ciclos iniciales es generar espacios que permitan un primer acercamiento a la lectura de forma significativa y no quedar solo como un ejercicio basado en la decodificación, creyendo que sólo con ello se accede a una aceptable formación de lectores. También es muy importante entender que los docentes se comprometan desde todos los ciclos con la formación de lectores y con el desarrollo de experiencias que favorecen la enseñanza de la lectura, más exactamente, la de formar lectores activos que logren construir sentidos para así poder entender su realidad y su contexto.

La escuela debe tener claridad con respecto a los propósitos frente a la lectura, pues de ello se deriva el éxito comprensivo, teniendo en cuenta que será la que brindará los espacios para que los niños se familiaricen con la literatura, reconozcan su estructura, y sea provechosa en la medida que contribuirá al acceso de nuevos conocimientos. En este panorama, los docentes de escuela primaria cumplen un papel importante en el desarrollo de experiencias significativas sobre la lectura, dado que estos primeros momentos son valiosos en la medida en que se aborde la lectura didácticamente, contribuyendo en la formación de niños lectores, cualificados como aquello que generan un interés por los diferentes textos y se aproximan a ellos con disposición. Sin embargo, el interés de los profesores es poco evidente en las aulas, ya que sus prácticas pedagógicas se basan en actividades tradicionalistas, y convierten, entonces, la lectura como una actividad netamente evaluativa, centrada en responder, resumir, pero que no logra ser significativa en la medida que se limita a un ejercicio académico. Esto, sin duda, genera resultados opuestos, dado que se pretende generar una experiencia lectora en la cual se permite al niño vivir el texto, dejarse hablar por él y, a partir de allí, construir sentidos que afecten su vida y la comprensión del mundo social.

Ahora bien, al centrar esta investigación en la lectura, su verdadero objeto de estudio, se buscó entender cómo leen los niños y desde allí generar un análisis sobre la práctica de enseñanza del profesor con el fin de favorecer el uso de estrategias que contribuyan a la comprensión lectora, la cual es el resultado de un proceso complejo que involucra acciones psicolingüísticas y cognitivas y que obliga a que el niño lector relacione información ya adquirida con nueva e integrarla y así fortalecer sus esquemas de conocimiento; por tanto, el significado no reside en el texto, sino que es el lector quien lo construye, siendo importante que el lector le otorgue sentido a la lectura. En esta medida esta resultará placentera y gratificante, exigiendo al sujeto conocer qué va a leer y para qué va a hacerlo, sin la necesidad de atribuir esta experiencia a un docente o a un nivel de escolaridad particular.

Así las cosas, pensamos que es de esta forma como se logra la formación de lectores que sean capaces de enfrentarse y aprender de diferentes textos, de interrogarse frente a su propia comprensión, de establecer relación entre lo que lee y sus propias concepciones y experiencias, que cuestione y modifique su conocimiento y, finalmente, que pueda establecer generalizaciones que le permitan transferir lo aprendido a nuevos contextos (Solé, 1997). Sin embargo, el docente tiene la mayor de las veces concepciones erróneas frente a la formación de lectores, dado que las metodologías y estrategias implementadas no responden a una formación auténtica y menos ingenua, por lo que la lectura, además de convertirse en una acción tortuosa, incide en los bajos rendimientos globales del niño en su rol de educando.

Entonces, para que la lectura no se limite a una actividad académica, es importante entender y asumir que leer es un proceso y, por tanto, tiene diferentes fases como son el antes, durante y después, las cuales se encuentran presentes en los (MEN, 1998), y son estos diferentes momentos los que permitirán al niño que se relacione con el texto para que logre una comprensión del mismo; además porque

“[...] el texto en sí mismo posee una estructura, tiene una lógica interna y nos brinda información que nos interesa; en una palabra, el texto es comprensible. De esta forma, la estructura del texto, su vocabulario, su género y estilo constituyen aspectos determinantes

del éxito y dificultades que los lectores puedan experimentar al leer e intentar aprender” (Serrano, 2000, p. 6).

Lo anterior, es lo que permite a su vez que el niño esté en la capacidad de revisar y comprobar su comprensión, además de la apropiación y significación de lo leído e identifique, reconozca e interiorice estas fases, se logra la construcción de hábitos los cuales caracterizan a un lector. Es que, en el momento en que el docente haga visible las estrategias, la estructura del texto al niño y los dos las reconozcan, se podrán implementar estas para establecer objetivos al leer, y logra cumplir con su fin.

En este punto, se prioriza el proceso cognitivo y cognoscitivos, utilizados en la comprensión del texto, y entendiendo que esto se compone por una serie de fases como son la memoria a corto y largo plazo, la relación de hechos, el almacenamiento de la información gramatical, la recuperación y (re)producción, constituyendo estos el Modelo del Procesamiento del Discurso, propuesto por el profesor e investigador holandés Teun Van Dijk (1996). Lo anterior permite que el niño realice un ejercicio cognitivo en la lectura, de forma que se pueda generar un anclaje entre los conocimientos previos y los conocimientos nuevos proporcionados en el texto y, así, iniciar una reconstrucción continua de saberes, dando posibilidad a que el niño represente, evoque y construya en el momento de interacción con el texto, y no termine la lectura siendo una actividad académica con resultado pobre y desarrollado a muy corto plazo. Pero, para lograr generar interés y hábitos al niño por la lectura, es importante vincularlos en diferentes tipos de textos (V. gr. descriptivos, narrativos, expositivos, argumentativos, instructivos), permitiendo la apertura de nuevas formas de expresión y propiciando encuentros significativos entre materiales y lectores (Referentes por Ciclos), porque la puesta en marcha consciente de los procesos cognitivos que están implícitos al momento de leer generan lecturas más eficaces.

Entre esa pluralidad textual, hallamos la noticia, texto que “[...] no se lee, únicamente para actualizar los modelos personales del mundo, sino también porque sus modelos pueden ser relevantes para la interacción social” (Van Dijk, 1983, p. 30). Este producto cultural integra una sucesión de acontecimientos, encontrando relatos y

descripciones; de forma que presenta elementos de una secuencia narrativa como son los acontecimientos de interés humano; de la secuencia descriptiva, se enumeran atributos de algo, partiendo secuencialmente del título como tema o eje central para, posteriormente, dar anclaje al resto de la información; de la secuencia argumentativa, busca intervenir en la opiniones, actitudes o comportamientos de un interlocutor, haciendo aceptable un enunciado, (Adam, 1992). De forma que es un texto que vincula varios prototipos o esqueletos textuales, permitiendo al niño interactuar con diferentes secuencias en un solo producto, dando apertura a la puesta en práctica de las estrategias y reconociendo su estructura para una comprensión.

El recorrido realizado pone en evidencia que la lectura y todo lo que se encuentra implícito guían la labor docente y permiten entrever la ausencia existente entre la teoría con las prácticas pedagógicas por parte del docente y la lectura en el aula. Por ello resultó, para efectos de esta investigación, de vital importancia replantear la labor del docente, frente a la formación de buenos lectores que cuenten con las bases necesarias para lograr alcanzar dicho objetivo, lo cual implicó una re-conceptualización por parte de la docente-investigadora, ya que jugó un papel fundamental, el de mediación, en la formación de niños interesados por la lectura comprensiva y, a través de esta, propender por el desarrollo de procesos cognitivos que fortalecieran su formación personal y educativa.

1.2 Antecedentes de la investigación

La lectura ha sido tema de investigación durante mucho tiempo, ya que se reconoce su importancia en el desarrollo educativo y social del ser humano. Por ello surgen investigaciones que parten de la preocupación o interés de quienes investigan en este campo, sus procesos de enseñanza e, incluso, cómo influyen en la formación de los niños como lectores. La presente investigación tuvo como tema principal la comprensión lectora en niños de grado 4^a, para lo cual se realizó un rastreo documental de cuatro tesis doctorales, siete de maestría y cinco artículos de investigación; de forma que estas logren articularse con las categorías presentes en la

investigación. El rastreo de las tesis y artículos se realizó a nivel local, nacional e internacional, situando a nivel local – nacional tres tesis de maestría y un artículo investigativo; las investigaciones restantes se ubican a nivel internacional, de manera que cuatro tesis doctorales y de maestría se realizan en España; las tres restantes en maestría se encuentran en Ecuador, Perú, y la restante en Chile; cuatro de los artículos se desarrollaron en España y uno en Colombia. Podemos decir con esto que ha sido predominante la puesta en marcha de investigaciones que toman como eje temático la lectura en diferentes países y que, en los últimos años, Colombia ha iniciado un recorrido frente a ello, permitiendo aventurar la idea que los docentes están empezando a incursionar en la investigación con respecto a este objeto de estudio: el proceso lector.

Ahora, teniendo presentes las categorías que constituyen la pregunta problémica, se organizó la información de cada uno de los textos revisados, para extraer datos que permitieran establecer los acuerdos y desacuerdos de los mismos con respecto a la investigación aquí agenciada. El rastreo de las tesis doctorales, de maestría y artículos de investigación se organizaron temporalmente en un periodo de seis años, entre el 2007 y 2012. También se realizó revisión de los textos, teniendo en cuenta la perspectiva pedagógica, metodológica, el nivel escolar y los tipos de textos utilizados en el aula. Esto hace referencia a las categorías ya estipuladas y a algunas emergentes que surgieron a partir de la revisión documental, siendo soporte para la investigación en curso. De igual forma, la búsqueda se realizó de forma que las investigaciones respondieran a las temáticas abordadas en la investigación, con la pretensión de realizar una búsqueda delimitada.

A partir de la revisión documental realizada, se estableció como propósito reconocer los enfoques disciplinares que orientan las investigaciones, con respecto a la comprensión lectora, encontrándose que estas se enmarcan en las diferentes perspectivas que han centrado sus estudios con respecto al proceso lector y sus implicaciones derivadas, como la hermenéutica, cognitiva, interaccionista, psicolingüística y semiótica.

Pues bien, las tesis de maestría y doctorado que centraron su investigación en la hermenéutica fueron Murcia (2012); desde la interaccionista, Duarte (2012), Solorio (2011), Matasanz; la psicolingüística, Zanotto (2007), Gil (2010), Gutiérrez (2011); también desde el módulo de construcción – integración Vega (2011); cognitiva, Flores (2010) y la semiótica, Arellano, C. & Juana, A.M. (2012). Por otro lado, los artículos que se enfocaron en lo cognitivo se encuentra Escudero (2010) y las restantes en la psicolingüística, Álvarez (2009), Tapia (2005), Martínez y Van Dijk (2006). A partir de lo anterior, se puso en evidencia que la perspectiva que orientó la gran parte de artículos e investigaciones es la dimensión psicolingüística, reiterando autores como Van Dijk y Kintsch; esto permitió ubicar la actual investigación desde esta perspectiva, siendo reconocida como eje fundamental en la comprensión lectora a partir de la importancia de la estructura del texto para llegar a tener comprensión sobre el mismo, y no siendo limitante la población a la cual estaba referida, pues es tomada en cuenta en los ciclos de primaria, educación básica – secundaria y superior; por tanto, se daba mayor soporte a nuestra investigación en este aspecto.

Ahora, como el objeto de estudio es la lectura, es importante conocer los tipos de textos abordados en las investigaciones para propiciar y favorecer la comprensión lectora en los estudiantes. Se estableció, entonces, que los cuentos predominan en primera infancia, ciclo I, II y III; incluso, en ocasiones en el ciclo IV prevalecían los textos narrativos (cuentos, fábulas), y en ciclo IV, V y educación superior se centran en la comprensión de textos académicos (argumentativos, explicativos), ello se debe a que son los textos reconocidos y adoptados continuamente por los docentes. Esto demostraba que la noticia no es adoptada fácil y frecuentemente en el aula, no queriendo decir que se desconozca, pues en los planes de aula se hacen visibles, pero sin mayor preeminencia; este hallazgo permitió dar un toque de innovación a la presente propuesta, dado que se buscaba favorecer la comprensión lectora en los niños a partir de la interacción y reconocimiento de este texto, desde la estructura del mismo y desde los ejercicios cognitivos implícitos en este ejercicio.

También fue importante hallar que la lectura, sea cual sea la perspectiva adoptada, requería un enfoque metodológico que orientara el proceso investigativo, siendo

dominante el enfoque cualitativo con respecto al cuantitativo. Esto se fundamentó en la medida que no se tomó la investigación en lectura desde lo cualificable y medible sino, por el contrario, fue entendida como un proceso individual y situado, reconociendo los procesos de aprendizaje específicos para cada individuo; por lo tanto, se establecieron criterios no medibles pero sí significativos, en la medida en que se evidenciaron cambios epistémicos y pedagógicos en relación con el docente y giros y moldeamientos cognitivos en los estudiantes.

Dentro del enfoque cualitativo se encontró que las investigaciones de maestría y doctorado lo asumían desde el estudio de caso, el estudio de caso descriptivo y el correlacional; pero también desde el método etnográfico, el proyecto de aula, la perspectiva descriptiva interpretativa y la metodología globalizadora; cada una de estas adoptadas a partir de los objetivos planteados en las investigaciones, la población objeto de estudio y el enfoque pedagógico de la institución educativa. Esto evidenciaba que el taller no había sido tomado en cuenta como estrategia didáctica en el aula, lo cual marcaba una característica particular a esta investigación, ya que el taller, entendido como modalidad pedagógica de intervención, permitía dar cuenta de la evolución del niño con respecto a la comprensión lectora y, también, su ritmo de aprendizaje.

Otro punto significativo en los documentos revisados fue la labor de docentes en el aula con respecto a la lectura, dado que se reconocía que no sólo se debe propender por el mejoramiento en la comprensión lectora de los niños, sino que esta apuesta requería también de la toma de conciencia del docente con respecto a su formación, amén de cómo esta incidía, en gran medida, en el desempeño del estudiante. Con esto se quiere decir que, para obtener resultados favorables en los estudiantes, también resulta importante mejorar las estrategias de enseñanza de los docentes para que, en esta medida, se logre un equilibrio entre el proceso de enseñanza y el de aprendizaje.

Las anteriores revisiones tuvieron puntos en común, centrados en categorías como el docente, el estudiante, el texto y el contexto, dando relevancia al primero, puesto que de él se deriva el éxito en las demás, resaltando la importancia del uso de estrategias adecuadas e innovadoras que permitieran el fortalecimiento de la lectura en los niños e

incidiendo notablemente en la construcción del conocimiento. Pero, y he aquí lo interesante, todo ello dependía de la reflexión y autoformación por parte del docente para lograr suprimir las prácticas educativas de su momento que no permitían dar respuesta a las directrices generadas en torno a la educación en Colombia. Es así como en las tesis revisadas se reconoció que la lectura tiene un amplio trabajo por realizar en el aula y que las investigaciones deben trascender ese nicho social y físico, afectando a los docentes de las instituciones educativas; es decir, se hacía necesario ampliar su campo de acción, para que se piense que leer no es solo una acción escolar (y dentro de la escuela); además que esta sea reconocida a nivel institucional como elemento transversal del currículo.

1.3 Contexto de la investigación

La investigación se realizó en el Colegio Compartir Recuerdo, ubicado en la Localidad de Ciudad Bolívar, donde la mayor parte de su población está conformada por familias mono nucleares o madres cabeza de familia de estrato 1 y 2. La comunidad directamente vinculada al desarrollo de este trabajo corresponde a un grupo de estudiantes de quinto grado, cuyas edades oscilan entre los 8 y 10 años de edad.

El Proyecto Educativo Institucional del Colegio Compartir Recuerdo, titulado, “Educación física tecnología herramientas para la vida y la cultura”, centra su atención “[...] en el estudiante visto como un ser humano autocrítico con deberes y derechos rico en posibilidades de crecimiento y potencialidades, facilitándoles herramientas de aprendizaje para la vida” (PEI, 2010, p. 1) Además, propone un enfoque pedagógico constructivista, desde un modelo de Aprendizaje Significativo que se basa en la construcción del conocimiento a partir de su forma de ser, pensar e interpretar la realidad; siendo el estudiante el directo responsable de su aprendizaje, dado que participa activamente en el proceso.

Respecto a la lectura el P.E.I, este propone actividades orientadas al proceso evaluativo y afirma que son

“[...] orientaciones conceptuales, diligenciamiento de guías de lectura, representación conceptual y enriquecimiento del léxico, entendiendo que la evaluación contribuirá a

alcanzar la calidad en los procesos de aprendizaje de los estudiantes y ayudará a la optimización de los recursos materiales y humanos” (P.E.I, 2012, p. 3).

Sin embargo, pese a que el modelo educativo que guía a la institución busca que los estudiantes sean agentes participativos en su aprendizaje, no se hace un trabajo consiente frente a la formación de lectores por parte del docente, debido a que los resultados se centran en la parte evaluativa; en este orden de ideas, el P.E.I no logra alcanzar su propuesta efectiva, transformándola, más bien, en acciones mecánicas privadas de fundamento, lo que conlleva a resultados poco favorables en la comprensión lectora e incide en los demás aspectos académicos en los estudiantes.

Asimismo, el colegio tiene como proyecto transversal el PILEO (Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad), cuyo propósito es dar respuesta a la política para el fomento de la lectura, escritura y oralidad, reglamentada por el decreto 133 del 21 de Abril de 2006. El PILEO se denomina “La lectura, escritura y oralidad, un mundo de experiencias” y está liderado por el área de humanidades y su objetivo es incentivar “[...] el gusto por la lectura, la escritura y la oralidad, desarrollando procesos que le permitan a los estudiantes ser competentes al comunicarse en sociedad” (PILEO, 2012, p. 4).

Es más, en el proyecto se afirma que “[...] la escritura y la lectura, son dos procesos vitales, no sólo para el trabajo pedagógico de la lengua materna en sí, sino para el de las diferentes áreas del conocimiento”; por tanto, el docente reconoce que la problemática frente a estos dos procesos se debe a múltiples causas, “[...] entre las que se destacan una falta de gusto y de carencia de procesos en la aprehensión y fortalecimiento de la lengua”. Para dar respuestas favorables a la lectura, el documento del PILEO plantea actividades encaminadas a “[...] desarrollar el hábito por la lectura como herramienta útil y amena en la cotidianidad de los niños, enriqueciendo y cualificando la producción textual” (PILEO, 2012, p.7), estableciendo específicamente para el ciclo 2 la “hora del cuento”, una actividad interdisciplinar, puesta en escena para que los estudiantes reconozcan que la lectura es la base para la construcción del conocimiento. Sin embargo, el PILEO presenta una gran dificultad, dado que no funciona debido a diferentes aspectos, como la falta de divulgación del proyecto a los

docentes, razón por la cual incide en la no apropiación por parte de los profesores sobre el proyecto mismo; esto trae como efecto el hecho de que no se implementen las actividades planteadas en el documento, las cuales orientarían a fortalecer el proceso lector en los niños del colegio.

Pese a que la institución y los docentes reconocen que la lectura es fundamental en el desarrollo del aprendizaje y construcción del conocimiento, se hace poco visible este entramado, dado que ninguno de los dos conciben la lectura como un proceso, sino que la basan en la comprensión lectora, tomando esto como un resultado final y objetivo principal, de esta forma no acercan a los niños en realidad al texto y obvian el proceso que les permitiría llegar a la comprensión real. A partir de esto se dedujo que en esta institución existe una ausencia con respecto a la formación de lectores y no se evidencia la lectura efectiva (ni eferente, ni estética) ni tampoco motivos válidos y seguros para llevarla a cabo; de hecho, las orientaciones pedagógicas presentes en los documentos institucionales no dan cuenta de la lectura como un proceso ni comunicativo, ni cognitivo, ni semiótico (mucho menos sociocultural) y, por el contrario, se fundamenta en el análisis de los contenidos que no dejan ir más allá de fragmentaciones patentes de los textos (personajes, espacio y datos biográficos del autor sin que sea esto concebido como un elemento extra-textual para adelantar interpretaciones de los textos mismos).

Así, pues, la forma en que se enseña la lectura está en concordancia con el plan de aula de ciclo II, el cual tiene como objetivo “[...] favorecer el desarrollo de habilidades comunicativas (interpretación, argumentación y proposición), formar sujetos críticos y capaces de transformar su entorno”, evidenciado esto en la malla curricular para el grado 4°, la cual se instala en el lenguaje desde un sistema sintáctico y semántico, y enmarca las temáticas desde un enfoque tradicionalista, referida al cumplimiento de desempeños los cuales desembocan en la generación de competencias, buscando de esta forma situar o instalar, al niño en las capacidades descriptivas, narrativas y argumentativas, pero de forma limitada se aborda el sistema lingüístico desde la perspectiva de un sistema, pero que carece de la búsqueda de sentido, tal como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla No. 1
Malla Curricular Lengua Castellana Grado 4°

Área: Humanidades		Asignatura: Español		Grado: 3°			
Objetivo área		Favorecer el desarrollo de habilidades comunicativas Formar sujetos críticos y capaces de transformar su entorno					
Contenidos		Competencia General		Desempeños		Actividades	
<p>Pautas para narrar secuencias, clases de narración (cuento y fábula), características.</p> <p>La oración, clase de oración El acento, palabras según el acento</p> <p>La sílaba, palabras según el número de sílabas</p> <p>Regla ortográfica: m antes de p y b</p>		<p>Producir textos escritos con diferentes intenciones comunicativas (informativa, narrativa, recreativa, literaria, entre otras) apegándose a las normas del idioma.</p> <p>Formular oraciones declarativas, interrogativas y exclamativas en narraciones.</p> <p>Clasificar las palabras por la sílaba acentuada: agudas, graves y esdrújulas.</p>		<p>Cognitivos: Inferir cómo los personajes de una historia resuelven el problema en el que se ven involucrados.</p> <p>Generar oraciones declarativas, interrogativas, exclamativas.</p> <p>Reconocer las palabras por la sílaba acentuada: agudas, graves y esdrújulas.</p> <p>Procedimental: Diferenciar entre una narración basada en hechos y personajes reales y una basada en hechos y personajes imaginarios. Utilizar diferentes tipos de oración en la producción de textos escritos. Segmentar sílabas que conforman palabras que escucha según los fonemas que los integran: sílabas directas, sílabas cerradas y sílabas indirectas</p>		<p>De aprendizaje Identificar signos lingüísticos en su contexto</p> <p>En texto de lectura identificar los cambios lingüísticos de acuerdo con los grupos juveniles</p> <p>Aprecia los aportes de las redes sociales y los cambios que han realizado en su forma de comunicación Consulta de características literarias del barroco y el renacimiento.</p> <p>De evaluación Pruebas tipo "SABER" Autoevaluación y coevaluación Trabajo en clase Evaluaciones escritas de los temas Participación en actividades</p>	

Fuente: Plan de estudios área de humanidades

Como se sabe, la malla curricular es un referente para el plan de aula del docente, y del rol que desempeñe influirá en el estudiante de forma positiva o negativa; por consiguiente, se han analizado las concepciones del mismo referente a la lectura; y para ello se realizaron encuestas, las cuales permiten poner en evidencia sus impresiones:

Tabla No. 2
Encuesta a docentes.

CATEGORIA	Leer – Definición
Docente 1	Es una forma muy fácil de aprender ortografía, redacción, desarrollar la imaginación.
Docente 2	Es aprender más cultura, formación personal y educativa.
Docente 3	Recrear contenidos de un texto a través de lo que uno sabe.
Docente 4	Decodificación, para llegar a la comprensión de un texto.
Docente 5	Leer está ligado a la comprensión desde imágenes, textos y el mundo en general, símbolos, signos y la interpretación desde su contexto.
Docente 6	Es entender y comprender una grafía de un idioma (vocales, consonantes, palabras) para acceder a unos conocimientos y a una cultura

Fuente: Recopilación de la investigadora

En la tabla No. 2 se observa que la respuesta de los docentes se definen con respecto a sus concepciones sobre la naturaleza sobre qué es leer, la sitúan desde una perspectiva tradicionalista, dado que se enfocan en una forma de abordar nuevos contenidos, pero, además, en el reconocimiento de signos, pero sin atribuir significado. Aún más, se inscribe en un enfoque académico, restringiendo el acceso a cuentos cortos y no se da gran importancia a la noticia como texto que también contribuiría a la construcción de conocimiento, la comprensión lectora y análisis crítico de situaciones cotidianas. Por tanto, este tipo de enfoque es deconstructivo para un estudiante en formación, ya que limita la visión que este podría tener sobre su entorno, si en él se fomentara la lectura como un disfrute más allá de una obligación requerida por el estudio.

A partir de lo anterior, se evidencia la forma como el docente enseña a leer, y algunos dejan dilucidar las estrategias lectoras como son la predicción o la lectura en voz alta, y permiten dar indicios a los componentes cognitivos, refiriéndose a cómo se da la capacidad de inferir a partir de la lectura de textos noticiosos; tal vez sin reconocer la importancia de estas en la formación de lectores y sus implicaciones positivas para la generación de hábitos de lectura comprensiva, tal como se evidencia en el siguiente cuadro:

Tabla No. 3
Voces de los docentes

Categoría	Estrategias de Lectura
Docente 1	Actividades lúdicas y manuales, mientras se lee para poder llegar a la comprensión y también dentro del juego
Docente 2	Lectura de imágenes, donde el estudiante proponga ideas opciones sobre la lectura.
Docente 3	Lectura en voz alta de cuentos e historias, sopas de letras, entre otras
Docente 4	Lectura silenciosa, en voz alta, lectura de error el niño la corrige. Lectura de otro: el niño cuando comete un error otro lo corrige
Docente 5	Con los estudiantes que muestran debilidades se les solicita que preparen un texto corto para ser releído en clase.

Fuente: Recopilación de la investigadora

Ahora bien, al preguntar cuáles eran las estrategias lectoras que vinculaban en la práctica pedagógica, se observó que algunos docentes confundían las estrategias lectoras con estrategias didácticas en general, siendo que estas son herramientas que permitían desarrollar actividades a partir de la lectura de un texto, pero que no se buscaba para generar relación entre el texto y el niño, y así empezar a generar cambios en el lector.

Por otra parte, una de las actividades que con frecuencia se utilizan en el aula de clase para abordar un texto es el cuestionario, el cual está orientado a las respuestas literales, dejando de lado los procesos cognitivos que se puedan derivar a partir de la lectura, tal como se presenta en el siguiente registro de clase:

DOCENTE: van a tomar sus textos, dice: De acuerdo al texto cuáles son la o las razones por las que tomaron las siguientes decisiones:
 ¿Por qué pusieron bolitas de masa en la punta de los anzuelos? OSSO que respondiste
Estudiante: //(PORQUE el abuelo no quiso que utilizaran lombrices)

Fuente: Registro de clase No.2, 29 sep. 2014. Datos etnográficos de la investigadora.

Como se nota, al prevalecer este tipo de actividades, al niño se le dificulta relacionarse de una manera más semiótica con el texto, por tanto es más difícil que reflexione o infiera sobre el mismo, se realiza de forma mínima el proceso cognitivo, dejando de lado la construcción de saberes, activación de conocimientos previos,

realización de hipótesis de lo leído y no reconoce la importancia de supervisar su lectura. Esto se reafirma con el siguiente taller, pues se trata de consignas claras, que invitan al niño a dar cuenta de su comprensión, las respuestas dadas se limitan al plano literal, manteniendo la fuente exacta del texto, pero que incluso en ocasiones resultan erróneas, debido a la ausencia de herramientas por parte de los estudiantes para dar solución a los interrogantes planteados.

COLEGIO DISTRITAL COMPARTIR RECUERDO
TALLER 1 - GRADO 3°

Lee la siguiente historia y luego responde:

LOS PESCADORES:

El abuelo Roberto, su nieto Sebastián y su nieta Javiera fueron a pescar al lago Rapel. Llevaban cañas, carretes, anzuelos y flotadores. En la punta de los anzuelos pusieron bolitas de masa.

El abuelo no quiso que usaran lombrices o gusanos. – Sacan muchos pescados, pero pueden contaminar el agua – les dijo a sus nietos.

El primero en lanzar fue Sebastián, no llegó muy lejos, pero apenas tocó el agua, su flotador se hundió. – ¡Lo tengo, lo tengo! Es enorme. Es enorme gritó el niño.

Sin embargo, era un pejerrey bastante chico, y lo devolvió al lago. Después siguieron pescando. El abuelo sacó cuatro pejerreyes, Sebastián sacó seis, y Javiera, que era la más chica, pescó los cinco más grandes.

Entre todos limpiaron los pejerreyes y Sebastián guardó la basura en una bolsa de plástico.

A la hora de almuerzo el abuelo frió los pescados y los sirvió con tomates. Estaban realmente exquisitos.

1. Dibuja cuatro escenas de la historia y coloca un título para cada una. En el recuadro inferior indica la acción (verbo) que identificas en tu dibujo

Imagen. Taller No. 1 de lectura

2. De acuerdo al texto cuáles son la o las razones por las que tomaron las siguientes decisiones:

a.- ¿Por qué pusieron bolitas de masa en la punta de los anzuelos?
Pusieron en la punta de los anzuelos masa.

b.- ¿Por qué el abuelo guardó los restos de los pejerreyes en una bolsa de plástico?
El abuelo guardó los restos de los pejerreyes de la basura.

c.- ¿Por qué Sebastián tuvo que devolver un pejerrey al agua?
Por que Sebastián tuvo pejerrey al agua.

3. Marca con una cruz en el nombre del personaje que realizó la acción.

ACCIONES	ABUELO	JAVIERA	SEBASTIÁN
1.- Prohibió usar lombrices	X		
2.- Fue el primero en pescar un pejerrey		X	
3.- Llevó cañas y otros implementos	X	X	
4.- Sacó seis pejerreyes			X
5.- Guardó toda la basura en una bolsa de plástico		X	X
6.- Usó bolitas de masa en los anzuelos	X		
7.- Pescó los cinco pejerreyes más grandes	X		
8.- Frió los pescados	X	X	
9.- Limpió los pejerreyes	X	X	
10.- Cuidó de no contaminar	X		
11.- Sacó cuatro pejerreyes.	X		

Dado todo lo anterior, se puso de manifiesto una dificultad en el aula y en la formación lectora de los niños, esta vez centrada en la acción pedagógica y didáctica de los docentes de la institución, pues los encuestados desconocían la estructura textual del producto simbólico que manipulaban y, además, no lograban guiar al niño sobre la organización de la información, que estaba dada de forma secuencial para poder encontrar el tema central o tesis del escrito. Esto se resume en el siguiente cuadro:

Tabla No. 4.
Sondeo a docentes

Categoría	Estructura del texto
Docente 1	Se reconoce la estructura de acuerdo a conceptos como son la superestructura, macroestructura y microestructura.
Docente 2	Se encuentra a partir de la realización de la lectura global del cuento y se desglosa en ideas más relevantes e importantes
Docente 3	A partir de la relación del texto – titular con el contenido e imágenes.
Docente 4	A partir de leer varias veces el cuento y con apoyo de gestos e imágenes se hacen preguntas de lo que se está leyendo.
Docente 5	Relatando de forma clara y animada con disfraces.

Fuente: Recopilación de la investigadora

Todo esto confirma que el cuerpo docente no contaba con las bases conceptuales y estratégicas necesarias para que sus educandos, al momento de leer, lograran interactuar y trans-activarse con el texto, ni mucho menos formas para que el lector accediera al reconocimiento de los elementos que lo conforman, dejando sospechas sobre la forma como la lectura contribuye a la construcción del conocimiento a partir de la lectura.

Ahora, si los docentes presentaban ausencias frente al uso de estrategias lectoras, ello incidía en la forma como los niños se acercaban y apropiaban de la lectura, lo cual se pudo develar en las opiniones de los niños frente al hábito lector. Lo que se hace visible en las encuestas que se les realizaron, dando respuestas vagas y simples, pues ellos expresaron que la lectura es una forma de memorizar y la reconocieron como una actividad de escritura, debido a que las actividades estaban habitualmente enfocadas al diligenciamiento de cuestionarios, convirtiendo la lectura en lo que ellos denominan “trabajo”, tal como se explicita en el siguiente registro:

Docente: si observamos nos damos cuenta que el texto está incompleto, ese texto tenemos que ayudarlo para que lo podamos entender. PARA eso yo debajo del texto coloque un cuadro que dice banco de palabras. //En ese cuadro están las siguientes palabras:

Estudiantes: Era, tenía, apareció, llego, Vivian, resolvió &

Docente: esas palabras las tienen que ubicar arriba en el texto, algunas tenemos que repetir las, algunas están en pasado, algunas tenemos que pasarlas a futuro o presente, pero para eso debo leer el texto y darme cuenta si le estov dando coherencia al texto

Fuente: Registro de clase No. 4. 30 Sep. 2014. Datos etnográficos de la investigadora

También algunos niños concibieron la lectura como una forma de aprender, aproximarse a nuevos contenidos, también como una acción de copiar y traspasar sencillamente a la memoria, sin ir más allá, y no tocar el verdadero centro de la lectura y comprender su significado total; aun así, algunos demostraron gusto por la lectura, manifestando que es una forma de viajar, mientras otros presentaron interés por textos que vinculan imágenes y también que logren establecer conexión con situaciones reales y cercanas a su realidad, como es la noticia y se hace evidente en el siguiente registro:

Docente: que observamos inicialmente en el periódico cuando lo tomamos
Estudiantes: & las imágenes &
Docente: bien y ustedes que creen que más nos puede dar indicios sobre que vamos a encontrar en esta noticia
Estudiante: el título profe, este dice que es sobre el temblor
Docente: muy bien, y qué características tiene ese titular
Estudiante: mmmmmm, las letras son más grandes
Docente: muy bien, si miramos la noticia cuenta con varios elementos, imágenes, el título con letra más grande y las demás que son el desarrollo de la noticia son pequeñas.

Fuente: Registro de clase No. 7. 01 octubre de 2014. Datos etnográficos de la investigadora

La anterior dejó ver que el texto denominado la noticia permite la interacción entre el lector y el texto, que presenta elementos a nivel visual que son llamativos para los niños y las temáticas manejadas no son ajenas, debido a que, en ocasiones, son abordadas por la comunidad en general, se discuten en los contextos familiares y escolares; por tanto, tienen conocimientos previos que les contribuye a tener mayores fundamentos para interactuar y realizar inferencias sobre el mismo. Además la noticia escrita, acoge diferentes estructuras textuales, las cuales son las más comunes de abordar en el aula, sin embargo, poco valor se le ha dado a está en el aula e incluso en los libros de enseñanza de la lengua, pues es tendiente a ser reconocida como un medio de comunicación, pero poco valorado como un texto que posee una estructura textual, siendo que ello favorecería la lectura comprensiva en los estudiantes.

Por otro lado, resultó evidente que los niños tenían conceptos erróneos frente a la lectura y reafirmaban las dificultades presentadas manifestadas, además, en el poco

tiempo dedicado la lectura, dado que cuando manifestaban hacerlo con su familia, coincidían en la lectura de textos religiosos, como La Biblia, pero sin experiencia lectora orientadora, pues muchos padres leen el Evangelio desde posturas literales y descontextualizadas.

Es así que como todo el recorrido y análisis explicitó que, para la institución y los docentes, la lectura es fundamental en el aprendizaje del niño, y que las acciones encaminadas a lograr dicho objetivo no eran suficientes ni ratificaban las concepciones de los niños frente a la lectura, siendo desmotivante y contradictorio frente al desarrollo de la fruición lectora. De esta suerte, si los docentes continúan entendiendo la lectura como un ejercicio memorístico y de decodificación, es muy poco probable que se logre generar en el niño el gusto por la lectura y, por consiguiente, un acercamiento a los textos para lograr generar una relación entre ellos.

Para ello se hace necesario que los docentes encaminen su labor con respecto hacia lo que se requiere para lograr involucrar a los niños a la lectura de forma que puedan, a través de herramientas pedagógicas y didácticas, reconocer la composición de un escrito y facilitar la comprensión del mismo. Esto logra un tejido entre institución, docente y estudiante, y así responder a un enfoque constructivista el cual busca la construcción de conocimiento siendo el estudiante responsable de su aprendizaje a partir de espacios propicios para ello y con el apoyo de un docente como agente mediador.

1.4 Justificación

Para el desarrollo social, cultural y económico de una sociedad, la educación ha sido valorada como uno de los factores fundamentales para lograr que la comunidad en general adquieran unos principios básicos para una formación intelectual, personal y social. La educación busca que los niños aprendan y construyan los saberes necesarios para su construcción propia y de esta forma sean funcionales y se articulen a la cultura de la cual hacen parte.

La educación en la escuela tiene unas bases teóricas que sustentan cada una de las áreas del aprendizaje, el lenguaje es una de estas, se pretende que el niño se apropie

de su lengua materna, reconozca y haga parte uso de esta. La lectura ha estado presente en la academia durante los diferentes momentos de la formación, tanto en la adquisición como en la apropiación de conocimientos, lo que genera que siempre esté en constante observación cómo la lectura está influyendo en el aprendizaje y en la formación personal de los estudiantes.

De lo anterior, deriva el reconocimiento y las implicaciones que tiene la lectura en el aula, y por lo tanto provienen abordajes equivocados por parte de los docentes, quienes en ocasiones carecen de bases teóricas que sustenten su accionar y estén arraigadas a prácticas tradicionales, provenientes de su propia formación. A partir del reconocimiento de las dificultades presentes en el aula y en los deficientes resultados que dan los estudiantes al momento de leer, esta investigación centra su atención en la lectura, con el fin de fortalecer los procesos formativos de los niños, cambiar el abordaje tradicional de la lectura en el aula y por ende la institución sea reconocida como un espacio en el cual la lectura es el eje principal en la formación.

Al lograr que la lectura sea instalada y adoptada como una forma de vida y el docente reconozca su importancia e implicaciones en el aula, se generará un espacio de interacción, formación y auto construcción, permitiendo un crecimiento personal, académico y laboral, dado que la formación de niños no es una labor fácil e implica que el docente adopte una postura de investigación y reconstrucción de su realidad.

1.5 Pregunta problémica

¿Cómo favorecer la comprensión lectora del texto informativo, la noticia, en un grupo de niños de ciclo II de una IED de la localidad 19 del sur de Bogotá?

1.5.1 Sub preguntas de investigación

- ¿Qué posturas teóricas fundamentan el estudio de la lectura como tema de investigación?
- ¿Qué situaciones pedagógicas y didácticas son necesarias para la enseñanza de la lectura de la noticia?

- ¿Qué implicaciones tiene para el niño el uso de estrategias cognitivas que permitan el proceso inferencial en la comprensión lectora de la noticia?
- ¿Qué propuesta pedagógica se puede generar en la institución, partiendo del acercamiento de la lectura a los niños de grado 4°?

1.6 Objetivos de la investigación

1.6.1 Objetivo General

Favorecer la lectura comprensiva del texto informativo, la noticia, en un grupo de niños de ciclo II de una IED de la localidad 19 del sur de Bogotá

1.6.2 Objetivos Específicos

- Establecer las posturas teóricas psicolingüísticas en comprensión lectora que favorezcan la investigación en curso
- Establecer situaciones pedagógicas y didácticas que permitan la enseñanza de la comprensión lectora de la noticia.
- Desarrollar habilidades cognitivas en el estudiante para lograr el proceso inferencial en la comprensión lectora de la noticia.
- Valorar la propuesta didáctico - pedagógica que permita el proceso lector en los niños de ciclo II

2

REFERENTES

TEÓRICOS

*Mientras más leas, más cosas sabrás.
Mientras más sepas, más lejos llegarás
Dr. Seuss*

Para lograr el desarrollo de la investigación, instituida con el fin de favorecer la comprensión lectora de un texto periodístico en grupo de niños, fue necesario adelantar una revisión minuciosa que lograra fundamentar teóricamente el interés transformador de la investigación; por tanto, es imperioso lograr una articulación entre la teoría y la práctica, de manera tal que se lograra confluir unas acciones pertinentes para la formación lectora de los niños, a partir del reconocimiento de las particularidades sociales y cognitivas de cada uno y donde la docente-investigadora asumiera posturas que ayudaran al mejoramiento del proceso lector en el aula.

En ese orden de ideas, se realizó una búsqueda que fundamentara teóricamente la lectura y lograra situarla en una perspectiva del lenguaje, acorde con las necesidades y características de la población objeto de estudio, acompañado de la elección inductiva de un tipo de texto que se abordará en el aula, todo esto con el fin de lograr en el grupo de estudiantes, objeto de atención, una aproximación menos ingenua a la lectura. Para ello, resultó obligante que la docente tuviera claridad sobre las implicaciones que tienen sus acciones en la práctica, acción que se asoció con el reconocimiento de un enfoque teórico que permitiera un aprendizaje significativo y así mitigar las prácticas tradicionalistas latentes en el aula, siendo importante que se reconociera la fortaleza teórica frente a la futura intervención pedagógica y, así, no se generaran acciones aisladas y sin una ruta orientadora que facilitara el proceso en el aula.

Es por eso que este capítulo tiene como pretensión el abordaje de tres niveles de reflexión teórica (la disciplinar, la pedagógica y la didáctica) frente al asunto de la

comprensión lectora; entendiendo que estas estarán articuladas, para que el docente actuara desde fundamentos que logran situar su práctica pedagógica en la investigación.

2.1 Plano de lo disciplinar

La lectura implica la puesta en marcha de diferentes habilidades mentales. Partiendo de esta concepción, se puede reconocer la importancia de la lectura en la formación de los niños, se hace necesario conocer qué es y las implicaciones que tiene en el desarrollo del ser humano. Conviene destacar, que existen innumerables conceptualizaciones vigentes sobre la lectura que buscan desarrollar y contribuir teóricamente de manera minuciosa el ejercicio cognitivo que lleva a cabo el ser humano para lograr la comprensión de un texto, además de la re-construcción de sus saberes y la transformación de sus conductas de orden cognitivo superior.

Diferentes teóricos han formulado interrogantes y teorías que buscan establecer y comprender cómo se dan los procesos cognitivos, metacognitivos y sociales que se ejercen durante la lectura; ofreciendo diversidad de perspectivas teóricas dadas a partir del tradicionalismo, el interaccionismo, la transaccionalidad, la semiótica, entre otras. Ahora, como esta investigación tuvo como pretensión favorecer la comprensión lectora en un grupo de niños, tomó como eje básico para sostener la conceptualización de la lectura comprensiva el “**Modelo de la comprensión cognoscitiva del discurso**”, propuesto por Teun Van Dijk (2006) y que implica el trabajo inferencial que permite, a partir de un recorrido minucioso, explicar el proceso cognitivo que el lector lleva a cabo durante la lectura para llegar a la comprensión y, para nuestro caso, de un texto particular: la noticia, puesto que permite, de forma específica, llevar una progresión temática por medio de las estructuras propuestas por Van Dijk, como son la macroestructura, la microestructura y la superestructura y que, como es sabido, presenta elementos que, desde un ejercicio continuo y práctico, permiten de forma organizada llegar a la comprensión del mismo.

No obstante, en términos generales, la lectura se considera, desde un enfoque psicolingüístico, como el resultado de dos operaciones cognitivas: (i) el reconocimiento

y acceso a las palabras y (ii) las acciones mentales que permiten la interpretación del texto Dubois, 1991 (Como se citó en Quintana, s.f). Este enfoque hace énfasis en el sentido del texto, que no sale de las palabras y oraciones sino de la mente del lector, siendo este el actor que reconstruye el texto significativamente. Ahora, dentro de la comprensión de un texto, Van Dijk (2006, p. 6) reconoce que se dan una serie de fases y factores que se involucran para lograr que el lector entienda qué dice el texto en su totalidad. Para este modelo se da gran participación al lector, pues los primeros acercamientos con el texto dan cuenta de una primera interpretación y, a medida que transcurre la lectura, este lector va transformando los conocimientos para, posteriormente, llegar a una comprensión total; por tanto, esta no se debe considerar que se dé, desde una forma lineal.

De hecho, el lector durante la lectura realiza un complejo proceso mental, y la memoria cumple un papel importante en este, pues es a través de esta que se da el almacenamiento de la información proveniente del trabajo senso-perceptivo. En el proceso descrito, la memoria a corto plazo permite que se manipule la información que requiere de poco tiempo para ser procesada, mientras que la memoria a largo plazo requiere de mayor tiempo para procesar la información. Ahora, estas dos memorias sufren cambios, en la medida que el lector adquiere mayor cantidad de información y conocimiento; de esta forma, la información es manipulada entre los dos tipos de memoria.

Posteriormente, durante la lectura, la información atraviesa unos ciclos que son los que permiten que la información sea procesada y comprendida por el lector. Para ello se organizan las proposiciones para dar interpretación a las oraciones fácticas para, más tarde, realizar el anclaje entre la información presentada, partiendo de las preposiciones y los hechos ya obtenidos y logre “relacionar” entre sí. Este complejo ejercicio, logra darse dado que el lector [...] realiza relaciones significativas en el texto “**cohesión lexical**”, en tanto esta abarca dos aspectos diferentes, pero relacionados de alguna manera a los que Halliday y Hasan denominan reiteración y colocación (Moncayo, 2002, p. 53). Pero, además el texto posee una **estructura sintáctica**, entendida esta como [...] “un componente categorial, que compone un conjunto de

reglas que componen la oración” (Birchenall, B.L. & Muller, O 2014, p. 6) lo que contribuye a la significación y comprensión del texto.

Sin embargo, hay que tener presente que la lectura no parte del vacío, sino que se involucran los conocimientos, los deseos, las necesidades y las preferencias que definen la clase de información que se selecciona; por tanto, la comprensión se da de forma diferente en los lectores, y esto se designa como “estado cognoscitivo”, que es lo que determina la construcción de proposiciones y hechos, asignando cada lector elementos diferentes al texto. Ahora, durante este proceso el lector aplica la recuperación y la (re)producción; para la primera se incluye el recuerdo como la forma de recuperar la información en la memoria a largo plazo, realizando transformaciones semánticas durante la recuperación; de manera que cambiará la información ya existente.

A partir de lo anterior, podemos decir que el lector realiza un proceso cognitivo para organizar la información que le brinda el texto; sin embargo, la memoria no es el único elemento que permite se dé la comprensión, también es importante:

[...] Saber de qué habla el autor, qué nos dice de aquello de lo que nos habla y con qué intención o propósito lo dice. Es, pues, una actividad motivada, orientada a una meta, y cuyo resultado depende, por tanto, de la interacción entre las características del texto y la actividad del lector, que, cuando, afronta la lectura, no lo hace desde el vacío, sino teniendo en cuenta distintos conocimientos, propósitos y expectativas. (Tapia, 2005, p.64)

De ahí que, la motivación y los procesos son los pilares en que se apoya la comprensión; los procesos están mediados por un contexto, pues este es el que ayudará a que se dé una lectura con sentido. Así, lo primero que realiza el lector es la **identificación de los patrones gráficos**, donde el grafema -junto con el fonema- proporciona el significado; pero, la información que se extrae del texto depende del grado de familiarización que se tenga con las palabras, **identificación léxica**. Ahora, de la identificación del significado de las palabras, se logra acceder a la memoria para el uso del vocabulario para, posteriormente, construir el significado de las frases, que se da a partir de la comprensión del léxico. Surge, entonces, la construcción de significado en ciclos, para ello en este momento de la lectura, se inicia con la construcción de proposiciones, para generar un nexo entre estas y se genere lo que se

denomina **inferencias puente**, que es la que asegura la coherencia local, pues se enlaza la información nueva con la ya dada, además que posibilita la generación de síntesis durante la lectura. Cada ciclo corresponde a una frase, de manera que el lector va conectando e integrando la representación de lo que construye en cada ciclo con las que ha construido anteriormente; por lo tanto, en cada ciclo se construyen distintos tipos de ideas y se realizan inferencias. Llegado a este punto el lector comienza a construir las **inferencias síntesis**, pues [...] “la red de ideas comienzan a relacionarse”, para de esta forma construir macro proposiciones, las cuales se caracterizan por tener un carácter globalizador, pero siempre manteniendo la progresión temática. Por consiguiente, durante la lectura el lector va realizando un ejercicio cíclico, donde se entrelazan los conocimientos previos con los nuevos, para lo cual es importante tener en cuenta que un texto posee una estructura, siendo esta la que facilitara el proceso cognitivo en el lector. El lector realiza este proceso de forma continua, conforme avanza en el texto, hasta obtener una **representación del significado global del texto**, [...] “el cual debe integrar de modo coherente y simplificado el conjunto de ideas contenidas en el mismo” (Tapia, 2005, p.74).

El texto que dará soporte a esta investigación es la noticia, entendiendo que este “[...] puede actualizar los modelos personales del mundo y que pueden ser relevantes para la interacción social” (Van Dijk, 1990, p. 201). Es así como este tipo de texto integra una sucesión de acontecimientos, relatos y descripciones, de forma que presenta elementos de una secuencia narrativa, encontrándose acontecimientos de interés social. Pero, también trenza diferentes tipos de esqueletos o secuencias textuales, a saber:

- secuencia descriptiva, pues en este texto se enumeran atributos de algo, partiendo secuencialmente del título como tema o eje central para posteriormente dar anclaje al resto de la información;
- secuencia argumentativa, pues busca intervenir en las opiniones, actitudes o comportamientos de un interlocutor, haciendo aceptable un enunciado (Adam, 1992).

De lo anterior podemos acudir también a Charaudeau (2004,) quien ha mostrado interés frente a la pertinencia por clasificar los textos. Este autor pone en evidencia que atender a todos estos géneros de forma particular es un inconveniente y que, por el contrario, hay que encontrar un modo de articularlos para evitar caer en el encasillamiento de un texto en un género. De hecho, a partir de la categorización de Adam, Charaudeau habla de modos de organización del discurso (narrativo, descriptivo, argumentativo) como mecanismos de construcción de los que dispondrá el hablante para organizar su intención discursiva; de manera que:

Un procedimiento de organización o de esquematización (argumentativa, por ejemplo) puede ser configurado de diversas maneras –incluso bajo la apariencia narrativa- y, por otra parte, que cualquier tipo de texto (por ejemplo, publicitario) puede mezclar varios de estos procedimientos, mediado por el ámbito de la práctica social (Charaudeau, 2004, p. 26).

A partir de lo anterior, se puede decir que la noticia es un texto que vincula varios géneros o esquemas, permitiendo al niño interactuar con diferentes secuencias en un solo texto y dando apertura a la puesta en práctica de las estrategias y reconocer la estructura de la misma para su comprensión. Así, pues, la noticia presenta elementos que permiten al lector ubicarse en el texto, como son los elementos visuales, los titulares que se encuentran ubicados al comienzo, ocupando gran parte del espacio, y permite controlar la atención y percepción en el proceso de la lectura. Aún más, este tipo de texto permite que el lector tenga una intención comunicativa, active sus conocimientos previos y ponga en marcha sus creencias e intereses. Lo anterior se refuerza con la ojeada, dado que propicia una interpretación textual parcial, que luego será dirigida al proceso de decisión que puede llevar a una lectura posterior.

Ahora, dando claridad que la noticia es el relato objetivo de un suceso y lo que se busca es hacer público un conocimiento y que el contenido sea completo y efectivo, el texto debe responder a las siguientes preguntas:

- Quién: son los protagonistas, antagonistas, aquellos que cumplen una función actancial en el relato

- Qué: implica los acontecimientos, las acciones e ideas que serán materias del relato.
- Cuándo: sitúa la acción en un contexto temporal, señala su inicio y marca el ritmo y la cadencia del relato.
- Dónde: delimita la espacialidad del desarrollo de los hechos.
- Cómo: introduce las modalidades de los acontecimientos y acciones; cuáles son sus antecedentes y sus consecuencias.
- Porque: explicación al lector de las razones que han motivado el acontecimiento. En ocasiones introduce, elementos de valoración que superan la descripción. (Fontcuberta, B. M. M. & Velázquez, G. T. 1984, p 546).

En concordancia con esto, la noticia responde a una serie de interrogantes con los cuales se busca acercar al lector a un hecho de forma desglosada y clara; siendo también un elemento importante el párrafo de lead o entradilla, que se distingue del resto del cuerpo textual y está dedicado a descubrir escueta y objetivamente un hecho. Asimismo, es un texto puramente informativo, ya que al leerlo se obtiene un concepto esencialmente válido del contenido total de la noticia o macroestructura.

Posteriormente después de comprender el titular, es importante analizar su estructura para facilitar la lectura y comprensión del texto, para ello Van Dijk (2006), presenta la siguiente estructura:

- **Macroestructura:** esta es la que permite que se entienda lo más importante del discurso. En esta se incluye “tipo de contexto, identidad del periódico, objetivos de la lectura, opiniones acerca del periódico y valores periodísticos” (p,2). También se vincula los modelos situacionales relevantes, argumentos y otras creencias esquemáticas, como opiniones o actitudes sobre los acontecimientos denotados y sus componentes: tipos de acción, participantes, situación y circunstancias.

- **Microestructura:** entendiendo esta como la reconstrucción teórica de nociones como “tema” o “asunto” del discurso (p.3).
- **Superestructura:** define la organización global del discurso y las relaciones jerárquicas. En el discurso periodístico, permite al lector reconocer y evaluar los titulares, en primer lugar, como un titular de un esquema periodístico (p.3).

Es importante entonces resaltar qué estas estructuras permiten que el lector logre dar secuencia al texto; esto es, que enlace las ideas presentes y centre su atención a un tema específico. De hecho, si el texto no da cuenta de una organización será imposible que el lector logre relacionar las ideas presentes y muchos menos las asocie con las ya existentes; de manera que la lectura resultaría una labor sin sentido y no se daría una adecuada comprensión.

En resumen, tenemos que, en la década del 1970 y comienzos de la década de 1980, paralelo al modelo metacognitivo y la vigorización del modelo transaccional, aparece el modelo texto-lingüístico de van Dijk y Kintsch (1983), que sostiene que los textos están compuestos por estructuras que generan una serie de significados oracionales-proposicionales relacionados entre sí semánticamente. Algunas de estas relaciones se encuentran expresamente señaladas en el texto, y otras deben ser establecidas por el lector a través de inferencias. El siguiente cuadro resume la propuesta de qué es comprender un texto, según este modelo:

Tabla No. 5
Modelo de comprensión lectora

Comprensión textual	Nivel de representación	Lo que concierne	Acciones teóricas contempladas	Reglas-tránsito hacia la comprensión
Lenguaje natural (código fuente)	Forma superficial	Identificación léxica Reconocimiento sintáctico	Realiza pausa a final de oraciones	
	Texto-base o microestructura	Reconocimiento semántico detallado	Reconoce argumentos de predicados Ejemplo: "X dio un libro a Y": <i>Dar</i> : predicado X (agente), <i>libro</i> (objeto) Y (dativo): argumentos	Reglas de correferencia ²
↓				
Lenguaje mental o proposicional	Modelo mental o macroestructura	Pequeña película mental del texto leído (agente, tiempo, espacio) Guarda parecido con la experiencia de una situación	Tiene un carácter abstractivo que retiene el sentido del texto.	Supresión
				Generalización
				Construcción ³ (inferencias)

Fuente: Construcción del docente tutor y docente - investigadora

Por último, sería poco pretensioso dejar la lectura solo como un proceso cognitivo, en el cual el lector realice un complejo proceso mental, también es importante tener en cuenta como este incide en el pensar y actuar del lector, como sostiene van Dijk (citado por Rojas y Suárez)

[...] Que el individuo no sólo apropia la realidad y la recrea, también la reelabora y transmite a otros a través del lenguaje y las ubica como un tipo de cognición, mediante la cual los individuos organizan sus creencias que son socialmente compartidas, "no sólo le encuentran sentido a la sociedad sino que sirven para regular sus prácticas; son construidas, utilizadas y cambiadas por los actores sociales como miembros de un grupo, en prácticas sociales específicas y, frecuentemente, discursivas; son constructos sociales compartidos por un grupo" (2008, p. 57).

Por tanto, la lectura de un texto como la noticia tiene la puesta en marcha de creencias, pensamientos, de manera tal que busca ejercer poder, pues busca ante todo

² Agente (El tornado destruyó la cosecha, Paola ama a su perro) Objeto (Paola golpeó a José); nominativo (Betty es estudiante); dativo/beneficiario (Patricia presta dinero a Carmen); finalidad (Compré estos dulces para Jazmín).

³ Traducción de un texto a un código proposicional; incorporación de proposiciones, cuya fuente es la red de saberes del sujeto; ponderación de las asociaciones establecidas.

convencer y cambiar la mentalidad de los lectores, a partir de la comunicación de creencias, valores; por lo tanto busca afectar a un colectivo, partiendo que este también tiene presente una serie de ideas y actitudes, de manera que se logra generar un nuevo texto y cambio de mentalidad en la sociedad.

2.2. Plano de lo pedagógico

La sociedad ha delegado a la escuela la formación del futuro ciudadano esencial en diferentes etapas del desarrollo psicosocial y cognitivo. Por ello, los aprendizajes escolares representan una fuente de desarrollo para los estudiantes, pues a la vez que promueven su socialización como miembros de una sociedad y una cultura, posibilitan un desarrollo personal. Para lograr aprendizajes diversos en el aula, los docentes deben apropiarse de uno o varios modelos pedagógicos que guíen su quehacer y que brinden una serie de principios que ayuden a sustentar la forma en que se lleva a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este orden de ideas, es importante, al momento de seleccionar un modelo, encontrar la vinculación articulada de tres elementos esenciales, de forma que logren la interacción entre los mismos, a saber:



Imagen 2. Modelo de interacción. (González, 2000. p. 46).

La relación e interacción entre estos tres elementos fue la apuesta por la que se jugó esta investigación el encuadre teórico, el cual se puede fundamentar en el modelo interaccionista, que se encuentra enmarcado en el constructivismo, y cuya pretensión es:

Orientar el intento del profesor por favorecer el desarrollo del estudiante, en determinadas direcciones, relacionadas con un contenido. El patrón pedagógico, que se construye y luego se copia en la ejecución, debe indicar cuál ha de ser el contenido, como presentarlo, en qué orden y tiempos puede abordarlo el estudiante, en que formas y direcciones debe trabajarse, como conviene que sean las interacciones del profesor con el estudiante y el

contenido, como se regulará el progreso y se juzgarán sus resultados (González, 2000. p. 47).

De lo anterior, se destaca la importancia de considerar todos los actores que participan en el aula y como repercuten en el desarrollo personal de los estudiantes; sin embargo, se debe tener presente que, en la perspectiva constructivista, el alumno es el responsable de su propio proceso de aprendizaje, puesto que es quien construye el conocimiento, y nadie puede sustituirle en esta tarea; pero, esto no debe interpretarse en términos de un acto de descubrimiento o de invención, sino en términos de su mismidad, quien construye significados y atribuye sentido a lo que aprende; esto obliga a aceptar la incidencia de la enseñanza sobre los resultados del aprendizaje, la cual está totalmente mediatizada por la actividad mental del estudiante. Este modelo permite al docente, entonces, un análisis de las situaciones pedagógicas propuestas que inciden en el proceso enseñanza-aprendizaje, tal como Coll (1997) lo plantea y lo sintetiza en una serie de principios:

1er. Principio: Existencia de conocimientos previos pertinentes.

Cuando hablamos de conocimientos previos, se hace referencia a “[...] los conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos que el alumno ha construido en el transcurso de sus experiencias, utilizándolos como instrumento de lectura e interpretación, que condiciona en un alto grado el resultado de un nuevo aprendizaje” (Coll, 1997, p.165). Estos conocimientos son de gran ayuda para el estudiante, dado que no parte de lo desconocido, se da valor a los conocimientos adquiridos en el contexto familiar y social en que se encuentra el niño y que son de gran utilidad para realizar un tejido con los nuevos aprendizajes y generar significados.

2do principio. Relación estrecha entre el desarrollo, el aprendizaje y la enseñanza.

Es importante que el docente reconozca las habilidades, capacidades y fortalezas que posee el niño, siendo estos aspectos los que ponen en evidencia lo que es capaz de hacer y aprender el estudiante por si solos, es decir lo que denomina Vigotsky *nivel de desarrollo efectivo*; y los que son capaces de hacer o aprender con apoyo de otras personas, *nivel de desarrollo potencial*. Es en este punto que se puede determinar el

margen de incidencia de la acción educativa; en palabras de Coll (1997), en la medida en que un sujeto se mueve de su nivel de desarrollo real al potencial, se generan nuevos conocimientos, además que se incorporan nuevas actitudes, valores, educación y desarrollo

Por tanto, el aprendizaje está mediado por el ambiente, el docente y el estudiante, estos serán los responsables de planear su actuar, ya el docente no será solo transmisor y el estudiante acumulador de conocimientos; por el contrario se genera una relación en la cual existirán límites, se reconocen las capacidades y aptitudes de cada uno, puestas en el momento indicado y de esta forma sea un aprendizaje significativo.

3er principio. El grado de funcionalidad de los aprendizajes determina su significatividad.

Es importante reconocer, que es importante enseñar en el aula, los conocimientos posean un alto grado de funcionalidad y los aprendizajes sean significativos para los estudiantes, esto quiere decir que “[...] los conocimientos aprendidos –hechos, conceptos, destrezas o habilidades, valores, actitudes, normas, etc.- pueden ser efectivamente utilizados cuando las circunstancias en las que se encuentra el alumno así lo exijan” (Coll, 1997, p. 167). Además que sean la apertura para la búsqueda de nuevos temas y se logre entrelazar lo conocido con lo nuevo, y no se dé un aprendizaje aislado y sin sentido

4to. Principio. La construcción del conocimiento supone intensa actividad del educando.

El aprendizaje de los estudiantes deja de ser total responsabilidad por parte del docente, por el contrario, ahora se reconoce que “[...] la construcción del conocimiento es un proceso que supone intensa actividad por parte del educando. Esta actividad es de naturaleza fundamentalmente interna y no debe identificarse como la simple manipulación o exploración de objetos y situaciones” (Coll, 1997, p. 168). Ahora se reconoce que los estudiantes son personas autónomas y ellos mismos cuentan con la

capacidad de decidir si los conceptos son pertinentes, de forma que logran matizar, reformular, ampliar, diferenciar y enriquecer en función de lo que aprenden.

5to principio. La adquisición de estrategias cognoscitivas capacita a los educandos para "aprender a aprender".

Durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, se pretende que el estudiante adquiera estrategias cognitivas de exploración, descubrimiento, planificación y auto regulación, de forma que esto capacitará al estudiante en el proceso de aprender a aprender, de manera, que tenga la disposición para construir sus propios aprendizajes de forma significativa en diferentes situaciones y circunstancias.

6to. Principio. La construcción del conocimiento depende del alumno y de la alumna.

La adquisición y construcción de conocimiento depende del estudiante, es él quien construye, modifica, enriquece y coordina sus esquemas, “[...] él es el verdadero artífice del proceso de aprendizaje; de él depende, en definitiva, la construcción del conocimiento” (Coll, 1997, p.171).

Principio 7. La memoria comprensiva, indispensable para el aprendizaje significativo.

Para la generación de aprendizajes significativos, es fundamental la memoria comprensiva, no con ánimo de entender esta como un recuerdo de lo aprendido, sino el inicio para realizar nuevos aprendizajes. Si se posee mayor riqueza en la estructura cognoscitiva del estudiante en cuanto a la existencia de elementos, relaciones, conocimientos, se tiende a la construcción de nuevos significados, ampliando su aprendizaje significativo.

Durante la presentación de los principios que buscan orientar la labor en el aula, se ha destacado el papel que tiene el estudiante en el proceso de aprendizaje; de manera que se visualice a una persona autónoma, autocrítica y con capacidad de análisis

frente a su proceso formativo; de forma que se genere un aprendizaje significativo y real acorde con las necesidades en que se encuentra inmerso. Pero, no podemos pretender que el aprendizaje en el aula sea netamente autónomo; por ello, es fundamental considerar el papel que asume el docente frente a esta nueva postura pedagógica; pues sería contraproducente que se siga generando una actitud formadora autoritaria y transmisora de conocimientos que no permita el dinamismo en el aula, o por el contrario, aislada y carente de participación.

Este nuevo actuar en el aula y en el aprendizaje invita, entonces, a plantear el papel del profesor en el proceso de construcción de conocimiento en los estudiantes, quien deja de asumir el papel protagónico en el aprendizaje y pasa a encontrarse en el mismo nivel que el estudiante; entendiendo que, tanto estudiante como docente, construirán en mutuo apoyo la construcción del conocimiento para el primero; y la reconstrucción para el segundo, lo cual deriva en que desde este modelo, el rol del docente sufre transformaciones. Ahora su actuar estaría enmarcado en asumir un papel de facilitador o mediador y un participante más de la experiencia; y para lograr que este nuevo accionar en el aula, intervienen algunas destrezas cognitivas que contribuirán en la construcción del conocimiento. Las más esenciales son la siguiente triada:

1. Enseñar a pensar - desarrollar en los educandos un conjunto de competencias cognitivas que le permitan optimizar sus procesos de razonamiento.

2. Enseñar sobre el pensar - estimular a los alumnos a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (metacognición) para lograr controlarlos (autonomía), mejorando el rendimiento y la eficacia en el proceso personal de aprender a aprender.

3. Enseñarle sobre la base del pensar - esto es incorporar objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas, dentro del currículo escolar.

Así, pues, para lograr que esto se dé, el profesor/a debe vincular a su quehacer docente una actitud reflexiva para ir transformando su actuar, manteniéndose alerta frente a las nuevas pistas que se dan en el aula y que dejan de limitar su trabajo a la organización de actividades y situaciones de aprendizaje que impiden parcialmente al estudiante abrirse a nuevas posibilidades. Y, este cambio también implica que, así como el docente y el estudiante asumen cambios, también se dinamizan los contenidos seleccionados; de manera que los procesos cognitivos llevados a cabo por los estudiantes respondan a los contenidos colectivos culturalmente organizados y necesarios, esto se reafirma con la concepción constructivista, la cual asevera que:

Aprender consiste fundamentalmente en construir significados y atribuir sentido a lo que se aprende, y si los alumnos llevan a cabo este proceso de construcción a partir de los conocimientos, capacidades, sentimientos y actitudes con los que se aproximan a los contenidos y actividades escolares; si esto es así, entonces parece lógico tener en cuenta esta información dejando un amplio margen de maniobra a los profesores para que puedan tomar las decisiones curriculares oportunas en cada caso atendiendo, entre otros extremos, a las características de sus alumnos. La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza se vincula, pues, claramente con un planteamiento curricular abierto y flexible que rompe con la tradición de curricular cerrado y altamente centralizado (Barberá, 2007, p. 23).

A través de todo este panorama pedagógico esbozado, se pudo considerar un trabajo diferente de intervención con el grupo de chicos, objeto de atención, por lo que esta experiencia compartida entre docente-investigadora y alumnos resultó ser un proceso enriquecedor; pero, sobre todo, impactante en relación con la praxis pedagógica allí agenciada. Esta relación estuvo, entonces, aterrizada en un escenario auténtico y guiada por los niveles individuales de apropiación y, en esta medida, se dio la construcción de saberes y el fortalecimiento de habilidades, partiendo de lo que se sabía y a dónde se quería llegar.

2.3 Plano de lo didáctico

El proceso de enseñanza y aprendizaje que se lleva a cabo en el aula, está mediado por un *qué* y *para qué* enseñar; no obstante, también entra otro cuestionamiento más importante aún, es el *cómo se enseña*, por lo cual es importante que el docente planee, construya y ejecute acciones que posibiliten el aprendizaje en el aula, de forma que esto sea significativo y funcional en el desarrollo de los niños; y como lo que se

pretende en el aula no es un cúmulo de actividades des conexas que aborden y desarrollen contenidos, debe buscarse una mediación didáctica, una modalidad que dé cuenta de cómo se progresa en el mejoramiento de una habilidad. En nuestro caso, el taller fue una modalidad elegida para vehicular nuestro propósito.

Entendemos el taller como “[...] una forma de enseñar, y sobre todo de aprender, mediante la realización de “algo”, que se lleva a cabo conjuntamente, es un aprender haciendo en grupo” (Ander-Egg, 1999, p. 10), lo que nos permite vincular un elemento significativo en el aula, en la medida que permite que el aprendizaje rodee al niño y logre incidir en la interacción. En su conjunto, el taller “[...] indica un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado” (Ander-Egg, 1999, p. 14) y para que esto se logre en el aula, deben tenerse en cuenta algunos principios pedagógicos que lo circundan; entre ellos, los siguientes:

1. *Aprender haciendo*: en este se busca que el aprendizaje se dé mediante la práctica, siendo más significativo e incida en la formación, de manera que “[...] los conocimientos teóricos, metódicos, técnicas y habilidades, se adquieran en un proceso de trabajo (haciendo algo) y no mediante la entrega de contenidos” (Ander-Egg, 1999 p. 12); con lo anterior podemos entender que el estudiante es el responsable de su aprendizaje y el docente asume un rol de mediador, pero que debe estar en constante reflexión.
2. *Metodología participativa*: como su nombre lo indica, se pretende la participación activa en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes y docentes, de tal manera que los dos agentes estén involucrados en la experiencia educativa.
3. *Relación estudiante – docente*: en el taller las relaciones no están organizadas de forma jerárquica, por el contrario el docente asume una postura de orientador, animador y de asistencia; por otro lado el estudiante es participante activo en su aprendizaje, pero con el apoyo metodológico del docente e incluso bibliográfico, lo que genera durante el proceso la autonomía y responsabilidad.

Ahora, teniendo claridad frente al papel que ocupa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto el docente como el estudiante cooperan, participan e investigan; aún más, dan claridad a la metodología que implica la implementación del taller, pues tal como lo afirma la profesora María Rodríguez Luna:

[...] Está constituido por una secuencia de actividades intencionadas en las cuales se involucra a los participantes en un evento para el logro de sus fines. En los contextos de enseñanza y aprendizaje, las estrategias cumplen un papel fundamental en cuanto responden al uso orientado y coordinado de acciones encaminadas a lograr que docentes y alumnos puedan establecer relaciones significativas entre sí, teniendo como marco la relación entre texto y contexto, los propósitos de la interacción, los conocimientos y saberes que circulan en el aula. (2012, p. 16).

Esto pone en evidencia que el taller es un instrumento que permite “[...] la apropiación de conocimientos, habilidades o destrezas a partir de la realización de un conjunto de actividades desarrolladas entre los participantes” (Rodríguez, 2012, p.16); actividades que nacen de la negociación entre los agentes participantes en el aula, que son los que definen los propósitos, las funciones entre los miembros y establecimiento de los objetivos a alcanzar, lo cual se genera a partir de un diálogo constante, sentido a las acciones ejecutadas, de tal manera que el taller asume actividades que cobran sentido dado que parten de una intención y dado que se organizan de forma sistemática y planificada. Esto permite que asuma ciertas características dentro del aula, de manera que contribuye efectivamente a la construcción de aprendizajes dialogados, “[...] como acción discursiva en el aula involucra el reconocimiento de los turnos, la necesidad de escuchar”, (Rodríguez, 2012, p.25).

Como ya se ha mencionado en otro apartado, la **participación** activa de docentes y estudiantes en el aprendizaje, conlleva a que “[...] se aprenda a participar participando, y esto implica dos dimensiones principales: desarrollar actitudes y comportamientos participativos y formarse para saber participar” (Ander-Egg, 1999, p. 17); esto hace que se asuman diferentes acciones en el aula, encaminadas a favorecer tanto la enseñanza como el aprendizaje, desde una interacción continua y una comunicación acertada y asertiva.

Ahora bien, al propiciarse espacios participativos donde el diálogo impera, los aprendizajes logran significativos avances en la medida en que se tendrán en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, los contextos en que se encuentran inmersos, lo que otorga que el aprendizaje sea **funcional y significativo**, y que pueda ser llevado al plano social y goce de significación en la interacción social. Sin embargo, lograr ello, se requiere de la puesta en marcha de acciones que sean placenteras, que vinculen procesos cognitivos e interactivos, lo cual acuña la **lúdica** como aquella que proporciona “espacios para la distensión, la creatividad y la recreación” (Rodríguez, 2012, p. 24), lo que hace que se adquiera un diferente matiz en el aula y que refuerce el papel activo en el estudiante, quien asumirá un rol dentro de la colectividad de manera diferente en el aula; todo lo cual incidirá de forma significativa y positiva en su aprendizaje. Por tanto, el estudiante activará una serie de acciones en el aula que incidirán en la colectividad, por tanto el aprendizaje no se da de forma individual, pues las acciones se enfocan en un grupo específico de estudiantes con características propias dentro de un marco socio-cultural determinado, lo que hace se asuma un carácter **integrador**, pero también un carácter **sistémico** ya que los integrantes y agentes deben asumir una estructura que permita la organización de saberes, además del análisis de situaciones y la identificación de problemas que subyacen al proceso. Es en este punto en que el docente debe estar alerta para que se logre de forma articulada la construcción de saberes.

Así las cosas, de las características enunciadas, el docente asume un papel protagónico dentro del taller, pues durante su ejecución se dan espacios de reflexión y acción, entre los saberes y las prácticas, la relación entre pares, la construcción continua de conocimientos y la resolución de problemas a partir de la puesta en escena de ideas, ora para el disenso, ora para el consenso.

2.4 Valoraciones

Ahora, al realizar un recorrido asociacionista por lo disciplinar, lo pedagógico y lo didáctico se lograron establecer relaciones entre estos tres planos y, dada la claridad

con respecto a lo que se quería alcanzar con los niños objeto de atención de la investigación (la comprensión lectora a partir de la lectura de un texto informativo), dialogaron muy bien el modelo cognitivo propuesto por Van Dijk (2006), el modelo que entiende el papel protagónico del educando y las ventajas del taller, como recurso didáctico pero, al tiempo, como modalidad pedagógica. De forma que el modelo interaccionista de Coll (1997), que destacan el papel del docente y el estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que da apertura a la realización de un bosquejo con respecto al papel que los actores desempeña en el aula, y el taller (Egg 1991, Rodríguez 2012) lograron fundamentar y avanzar hacia la praxis la investigación aquí compilada.

Todo esto conlleva a la idea de que el docente debía propiciar espacios que involucraran a los estudiantes en la lectura, reconociendo las necesidades, las habilidades y los gustos de los niños: esto es lo que dio paso a un aprendizaje significativo y a prácticas arraigadas en las cuales la lectura terminó siendo un proceso lejano de las actividades mecanicistas y evaluativas prescriptivas.

Es así que, se puede concluir que, al desarrollar acciones que involucren al estudiante como participante activo dentro de las mismas, se logró un aprendizaje que realmente dio cuenta de lo que se quería y requería a propósito de la formación de sujetos autónomos y responsables en su formación.

3

**REFERENTES
METODOLÓGICOS**

*Investigar es ver lo que todo el mundo ha visto
y pensar lo que nadie más ha pensado. Albert
Szent-Györgyi*

La realización del trabajo etnográfico sobre un grupo de estudiantes de grado 5º, objeto de atención en la investigación, y que arrojó ausencias notables en el proceso lector, centrada en la comprensión de textos con dominancia informativa, hizo evidente la necesidad de generar un proyecto de reflexión y acción que permitiera el fortalecimiento de la lectura comprensiva de textos periodísticos; de tal manera que se lograra generar actividades que propendieran por la formación de niños lectores con mayor experticia al momento de interactuar con los textos y, de esta manera, contribuir al proceso de enseñanza y aprendizaje en relación con algunos de los procesos involucrados en la Modalidad escrita de la lengua castellana. Por tanto, se inició la búsqueda e indagación de evidencias que dieran mayor sustento a la investigación, acto logrado a través de análisis de documentos nacionales e institucionales, como también la realización de encuestas hacia docentes y estudiantes, mezclado con lecturas propiciadas por fuentes teóricas básicas, todo esto para dar veracidad y utilidad a lo que se pretendía realizar y, así generar transformaciones en el aula, tanto para la docente, como para los educandos.

Teniendo, entonces, como base un análisis de la realidad educativa, fue importante iniciar una revisión teórica más profunda que diera sustento a la investigación, tomando como referencia autores que se han destacado por sus aportes en la comprensión, y de cómo se compromete el lector en los procesos de una lectura comprensiva, centrado la apuesta teórica en el modelo vandijkiano. Ahora, dando claridad a lo que se investigó, se situó la investigación en el paradigma hermenéutico, en el método cualitativo y en el diseño de investigación acción. Estos

tres serán abordados a continuación explícitamente, para dar mayor claridad sobre cada uno y, así, articularlo posteriormente con el problema de la investigación.

Arriarán y Hernández (2001, p. 9), definen el paradigma hermenéutico como la disciplina de la interacción que está condenada a negar todo realismo y centrarse solamente en una verdad subjetiva. Afirman que la hermenéutica trata de reducir la ambigüedad, trata de aferrar algún sentido disperso, dispares, que hay en la filosofía actualmente. Para acercarla más al plano educativo, la hermenéutica

“[...] contribuye y aporta a temas poco o nada abordados por otros enfoques teóricos, para dar mayor claridad, para ello los autores retoman el círculo hermenéutico de Heidegger y Gadamer, de cómo se da la relación entre algo individual y lo general, y como ésta busca la comprensión, además del entendimiento” (Arriarán y Hernández, 2001, p. 10).

En ese orden de ideas, la hermenéutica educativa es una investigación aplicada que inicia con la observación y descripción de los problemas que surgen en la educación, para posteriormente, ser analizados e iniciar una transformación. Lo anterior con la pretensión de **comprender**, lo que significa *interpretar*, tomar múltiples causas y admitir el carácter contradictorio de muchas prácticas sociales. Por lo tanto, la hermenéutica no sesga la realidad social sino, por el contrario, toma partida con referencia al proceso pedagógico, dando gran relevancia al diálogo entre docentes y estudiantes, lo que implica transformación de expectativas. Por otro lado, el paradigma más que la mera comprensión, pretende llegar a la aplicación, lo cual nos lleva a re-significar la hermenéutica, en tanto pretende interpretar la realidad educativa y del contexto en el cual el acto de comprensión y lo comprendido posibilitan la interpretación, dando contenido a la acción humana para intervenir en el mundo:

[...] el entender no se reduce a la comprensión intelectual de un fenómeno, y a la lógica proposicional del método como procedimientos de control, de media, de dirección y sometimiento. Por el contrario, entender o la aplicación, que aquí es lo mismo, significa apropiarnos de algo de tal modo que encontremos la reflexión interior de nuestra experiencia un *saber* que oriente el sentido de la acción. Aplicado esto a la hermenéutica educativa, significa que en la medida en que los profesores y otras personas que participen de forma directa en la educación se esfuercen en superar la rutina cotidiana e irreflexiva de sus representaciones, cabe la posibilidad de recomponer la llamada conducta “práctica” para la interpretación de la enseñanza (Farias, 2012, p. 98).

De lo anterior podemos finiquitar que la educación es una actividad práctica que necesita de la comprensión para dar nuevos significados en la educación y al ser humano. Esto hará que tanto docentes como estudiantes desarrollen capacidades de reflexión, análisis y argumentación para investigar en sus contextos y dar mayor valor a la educación. Dando claridad al paradigma hermenéutico, podemos dar paso ahora al enfoque cualitativo, fundamento y atención epistémica de la investigación. Según la profesora argentina Irene Vasilachis:

Desde Creswell (1998, p. 15, 255) se considera que la investigación cualitativa es un proceso interpretativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas –la biografía, la fenomenología, la teoría fundamentada en los datos, la etnografía y el estudio de casos que examina un problema humano o social. Quien investiga construye una imagen compleja y holística, analiza palabras, presenta detalladas perspectivas de los informantes y conduce el estudio en una situación natural. Para Denzin y Lincoln (1994, p. 2), es multimetódica, naturalista e interpretativa. Es decir, que las investigadoras e investigadores cualitativos indagan en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan (2006, p. 24)

De la anterior cita podemos deducir que la investigación cualitativa se caracteriza por dar gran valor e importancia a la construcción del mundo social, y su fortaleza radica en que emplea datos naturales para ubicar el **cómo** y el **qué** de un fenómeno ya constituido. Esto posibilita, entonces, la inmersión en la cotidianidad de la situación a estudiar; y, asimismo, intenta descubrir la perspectiva de los participantes sobre sus realidades, considerando la investigación como un proceso interactivo entre investigador-participantes y privilegiando el comportamiento observable de las personas como dato primordial. Así, la investigación cualitativa posee tres características fundamentales, a saber:

- Lo referido a quién y qué se estudia, se interesa por la forma en que el mundo es comprendido, experimentado y producido, desde la perspectiva de los participantes, por su significado, conocimiento y relatos.
- Lo referido a las características y/o particularidades del método, estos es, si es interpretativa, inductiva, multimetódica y reflexiva; se centra en la práctica situada y se basa en el proceso interactivo en el que intervienen el investigador y los participantes.

- Por último, están aquellas características que se vinculan con la meta y finalidad de la investigación; es decir, busca descubrir lo nuevo y desarrollar teorías fundamentadas teóricamente.

Teniendo en cuenta que una de sus proyecciones en la investigación es la de hacer significativo al caso individual en el contexto de la teoría, además de proveer nuevas perspectivas sobre lo que se conoce, describe, explica, elucida, construye y descubre (Vasilachis, 2006). No obstante, para lograr lo anterior, se deben tener en cuenta tres componentes que se destacan en la investigación cualitativa, como son:

- Los datos, que provienen con mayor frecuencia de la entrevista y la observación, estos guardan estrecha relación con la pregunta de investigación;
- El procedimiento analítico, en el cual el analista observa su propio proceso, brindado ello a partir de los datos y,
- La generación de un informe final de los resultados de la investigación.

A partir de esto, Martínez (2006) reafirma lo anterior, al sugerir que el investigador desea alcanzar unos objetivos, los cuales están orientados a la solución de un problema y el centro de la actividad consiste en recoger toda la información necesaria para alcanzar los objetivos y estructurar esa información de forma coherente, creando un modelo que integre todos los datos. Y, dentro de la investigación cualitativa existe un marco metodológico que permite orientar al investigador, entre los cuales se destacan:

- **Marco teórico-referencial:** tiene como finalidad exponer lo que se ha hecho hasta el momento para esclarecer el fenómeno objeto de la investigación.
- **Los objetivos:** en la investigación cualitativa se establecen unos objetivos a lograr, algunos generales y otros específicos. Estos determinarán las estrategias y procedimientos metodológicos.

- **Las variables y la unidad de análisis:** es la nueva realidad que emerge de la interacción de las partes constituyentes, esta aparece por las relaciones que se dan entre los elementos.
- **Las categorías:** estas emergen del estudio de la información que se recoja, al realizar el proceso de categorización y durante el proceso de teorización, para no caer en categorías ya establecidas provenientes de otras investigaciones. (Martínez, 2006, p. 129,135).

Finalmente, para dar claridad de cuáles son los aspectos a tener en cuenta al momento de establecer una investigación y cómo el investigador debe hacer uso de los diferentes modos observables de la realidad para establecer su objeto de estudio, es también muy importante conocer un diseño que guió esta investigación. En este caso, se hizo uso del diseño investigación acción, que investiga sobre un problema para solucionar dicho problema y se lleva a cabo en colaboración, en una situación concreta y usando la realimentación de la información.

Según Lewin (1946), la Investigación-acción consiste en un análisis–diagnóstico de una situación problemática en la práctica, que da pie a la recolección de la información, a la formulación de estrategias de acción para resolver el problema, su ejecución y evaluación de resultados; pasos que luego se repiten en forma reiterativa y cíclica. Este tipo de investigación también ha incursionado en la educación de tal manera que destaca la participación activa de los agentes. Es por eso que este diseño pretende esclarecer el origen de los problemas, de los contenidos pragmáticos, los métodos didácticos, los conocimientos significativos y la comunidad de docentes (Martínez, 2000, p. 30). Aún más, la investigación acción dentro del aula toma como ejes centrales las actividades del aula desde la mirada de quienes participan en esta, para de esta manera elaborar, experimentar, evaluar y redefinir los modos de intervención de los procesos de enseñanza- aprendizaje y el desarrollo profesional de los docentes. Y, así, podemos englobar el diseño afirmando que existe una serie de principios fundamentales y operativos que rigen, en general, el procedimiento metodológico de la investigación, entre los cuales se encuentran:

- **Método de investigación**, el cual está determinado por la naturaleza del objeto o fenómeno que se va a estudiar. Las estrategias, técnicas, procedimientos e instrumentos estarán en sintonía con el problema específico.
- **Problema** que, dicho de paso, será descubierto y estudiado por el docente – investigador, que interactúa con la situación – problema y se le reconoce por la capacidad para desarrollar su propio conocimiento
- **Relación Docente – investigador**, la cual genera un cambio de actitud hacia la investigación para, de esta forma, elevar su capacidad investigativa y asumir una postura exploratoria sobre la compleja y dinámica vida en el aula, pero que no debe desmejorar su eficiencia actual, justamente por la búsqueda de optimizar la eficiencia futura.

Ahora bien, siguiendo de nuevo a Martínez (2006), las etapas de investigación de este diseño investigativo son:

Etapa 1. Diseño general del proyecto. En esta es necesario un primer acercamiento a la problemática investigativa, para poder definir un esquema de investigación, el área de estudio, la selección y el posible requerimiento de medios y recursos (2006, p.33).

Etapa 2. Identificación de un problema importante. En esta etapa se trata de identificar los problemas más importantes que el docente desea enfrentar y solucionar, quien debe ser muy significativo para el docente, vivido y sentido muy práctica y concretamente y además que la solución dependa de la eficacia del docente.

Etapa 3. Análisis del problema. Esta fase se relaciona con el análisis sistemático de la naturaleza, supuesto, causas y consecuencias del problema. Esto se da en tres pasos. El primero es patentizar la percepción que se tiene del

problema; el segundo es el cuestionamiento de la representación del problema (desarrollar un proceso de análisis crítico del conocimiento cotidiano) y, por último, el replanteamiento del problema (a partir del cuestionamiento se reformulará el problema de forma más realista y verídica).

Etapa 4. Formulación de hipótesis. Del análisis del problema, surge un abanico de posibilidades e hipótesis tentativas que definen los objetivos de acción más viables. Esta hipótesis será la que tiene mayor probabilidad de explicación y solución del problema, del cual se concentra el estudio.

Etapa 5. Recolección de la información necesaria. En la Investigación acción no se establece un único tipo de técnicas para la recolección de información. Estas se determinaran según el problema y la hipótesis que guía el estudio. Las técnicas que más se utilizan son: toma de notas que permite anotar detalles precisos, como se viven en el momento; la grabación sonora, el obstáculo de esta es que requiere de mucho tiempo para transcribir; el videotape, permite que los docentes observen muchas facetas de su desempeño y provee información precisa; el Cuestionario que es una forma rápida y precisa de obtener información de alumnos y pares docentes y la observación participante que proporciona al docente – investigador la fuente más flexible de información y de soporte emocional.

Etapa 6. Categorización de la información. Esta consiste en resumir o sintetizar en una idea o concepto un conjunto de información escrita y grabada para su manejo, lo que lo constituiría en un *dato cualitativo*, que es algo interpretado por el investigador.

Etapa 7. Estructuración de las categoría.: El fin de esta es crear una imagen representativa, un guion coherente, un modelo teórico o configuración del fenómeno estudiado. Para ello debe estar sincronizado con la naturaleza del fenómeno que se estudia.

Etapa 8. Diseño y ejecución de un Plan de Acción. A partir del plan teórico de la fase anterior, se señala una secuencia lógica de pasos: cuando va a ser implementado, cómo y dónde, pros y contras de cada paso, objetivos finales que se desean lograr, obstáculos a superar, recursos que se necesitarán, dificultades que se pueden presentar en el camino y como se superarán y la evaluación que se utilizará para apreciar el nivel del logro programado.

Etapa 9. Evaluación de la acción ejecutada. Aquí se deberá responder: ¿los resultados del plan de acción, una vez ejecutados, solucionaron el problema o no? Para ello se tendrá como referente los objetivos prefijados en el plan de acción. La clave de esa fase es fijarse en los cambios logrados como resultado de la acción.

Ahora bien, si la investigación se ha realizado con la rigurosidad y siguiendo tales etapas, se habrá logrado los estándares de una investigación rigurosa, sistemática y crítica; por ende, se habrán alcanzado los objetivos que se pretenden en un proyecto de investigación. Lo anterior se llevó cabo en un colegio público de la ciudad de Bogotá, ubicado en la localidad diecinueve (Ciudad Bolívar), con un grupo de estudiantes de grado cuarto, en la jornada de la tarde. Los niños estaban en un rango de edad entre los 8 y 12 años, instalados en un estrato socio-económico 2 y provenientes de familias mono-nucleares a cargo solo del padre o madre, debido a problemas de violencia doméstica o pandillismo y extensas, estando algunos niños bajo custodia de tíos y abuelos. Los ingresos de las familias provenían del trabajo independiente o de empleos en casas de familia y construcción, finalmente algunos pertenecen a programas del gobierno en cuanto a alimentación como es comedores y familias en acción.

El grupo estuvo conformado por 25 estudiantes; 15 niños y 10 niñas, algunos se encontraban desde preescolar; otros han ingresado a la institución paulatinamente, debido a dificultades familiares y de violencia en la Upz 67, siendo catalogada por la policía como la más peligrosa de la localidad. Esto generaba, en ocasiones, dificultades a nivel convivencial, pero a nivel educativo no eran un gran impedimento, pues era un

grupo homogéneo; por tanto, se logró llevar un proceso de enseñanza y aprendizaje sin mucha dificultad. Con referencia a las cualidades socio cognitivas se presentaban dificultades en las áreas de humanidades, sociales y ciencias naturales, pues estas requerían de la lectura de textos afines a sus temáticas. Se encontró dificultad de los niños en la comprensión de los diferentes textos que se llevaban al aula, por lo que, como se explica en el planteamiento del problema, el texto periodístico al brindar diferentes secuencias textuales, lo que facilitó el proceso lector en los niños.

3.1 Planeación de intervención

Con referencia a la planeación de la intervención, en el análisis de antecedentes investigativos se encontró que los proyectos realizados para favorecer la comprensión lectora se destacaban por implementar como estrategia didáctica el proyecto de aula. Sin embargo, esta propuesta en su búsqueda de la innovación optó por el taller pedagógico pues, este facilitaba la apropiación de conocimientos, habilidades o destrezas a partir de la realización de un conjunto de actividades desarrolladas entre los participantes. Tal fue la concepción predominante respecto a su naturaleza, ligada esencialmente al ámbito del aprendizaje y centrada en la autonomía y responsabilidad de los sujetos (Rodríguez, 2012, p. 16).

Además, el taller permitía interacción y comunicación entre los diferentes participantes y, para establecer un plan de acciones a seguir, las funciones de cada sujeto y los medios necesarios para alcanzar los objetivos se proyectaban mejor; además, fomentaban el despliegue de estrategias discursivas como el diálogo, la narración, la explicación y la argumentación; entre otras, de acuerdo con los propósitos y acciones comunicativas que han orientado el sentido del taller.

En concordancia con lo anterior se planeó, revisó, ajustó un planeador de intervención, el cual estuvo organizado en tres fases: la sensibilización, constituida por tres talleres, la de fundamentación, con tres talleres; y la tercera fase de cierre, con cuatro talleres, tal como se detalla a continuación:

Tabla No. 6.

Propuesta planeación de intervención

3.1.1 Etapa de Sensibilización “Conociendo el Periódico”

EP	Cualidad de la EP	Objetivos Pedagógicos	Objetivos Didácticos	Elementos de la consigna
TALLER	TALLER 1 “Conociendo el periódico”	Despertar el interés por el periódico en los niños	<ul style="list-style-type: none"> Distinguir las partes que componen el texto periodístico. Encontrar las diferencias y similitudes de organización entre los diferentes periódicos y otros tipos de textos. 	<p>Taller 1. “Descubriendo el periódico”</p> <ul style="list-style-type: none"> Organización de los estudiantes por grupos de 4. Se organizarán 4 rincones en el aula: dos de estos con computadores portátiles, para que exploren en la web, páginas de diferentes periódicos: El tiempo, el Espectador, El país, El Herald; La vanguardia Liberal. Los otros dos rincones con periódicos impresos, de las editoriales ya mencionadas y el ADN, como periódico local. Se dará un tiempo de 30 minutos, para que exploren el periódico, cómo está organizado (temas, secciones), y qué encuentran de similar en cada uno. <p>Para la socialización final, se pegarán los periódicos alrededor del salón y cada grupo dará a conocer lo que encontraron.</p>
		Sensibilizar a los educandos al reconocimiento de varios periódicos locales.	<ul style="list-style-type: none"> Distinguir las partes que componen el texto periodístico. Narrar el texto con sus propias palabras y resumir lo leído. 	<p>Taller 2. “Partes de una noticia”</p> <ul style="list-style-type: none"> Se organizan los estudiantes por parejas. A cada grupo se le entregará una noticia en específico, con el propósito de encontrar similitudes y diferencias de una misma noticia en diferentes diarios. (El tiempo, El espectador, Adn). <p>Se les solicitará que lean una noticia que sea de su interés y posteriormente se preguntará a nivel general qué encontraron en el texto, a nivel pragmático: imagen, título, lid, conclusión y cierre; y a nivel semántico: cómo encuentran ellos que se narran la historia.</p> <ul style="list-style-type: none"> Finalmente se realizará un paralelo a partir de las lluvias de ideas expresadas por cada grupo, para encontrar las diferencias y semejanzas en la organización del artículo que leyeron, a fin de establecer que hay un título, un párrafo introductorio, imágenes, entre otras.

		<ul style="list-style-type: none"> Familiarizar a los estudiantes con los elementos que conforman un texto periodístico. Lograr un acercamiento a la construcción de macroestructuras de una noticia. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la estructura que compone la noticia. Localiza en un texto periodístico, las diferentes partes que lo componen. 	<p>Taller 3. “Qué es la noticia”</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ De acuerdo con las experiencias anteriores, se activarán los conocimientos previos, para realizar una retroalimentación teórica del texto periodístico, para que los niños reconozcan cada una de las partes que lo conforman y cómo se organiza la información en el artículo. ✓ Para el desarrollo de esta clase, se utilizará como herramienta el vídeo bind, lo cual permitirá enlazar la teoría con imágenes de periódicos. ✓ Al finalizar se le entrega a cada estudiante un resumen de lo expuesto, acompañado de imágenes que muestran las partes del artículo y este material sea pegado en el cuaderno.
		<ul style="list-style-type: none"> Socializar las diferentes partes que componen el texto periodístico. Comprobar el nivel de apropiación de los estudiandos con relación al texto periodístico. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la estructura que compone la noticia. 	<p>Taller 4. “Construyendo la noticia”</p> <ul style="list-style-type: none"> Se organiza el grupo, de forma que esté en disposición de ver un video del capítulo del chavo del 8 “La muerte del señor Barriga”. Finalizado el vídeo se organizan los niños, de tal manera que puedan realizar un trabajo individual. Se entregará a cada niño una hoja, en la cual se encuentran unos cuadros, los cuales están distribuidos de tal forma que asemejan la forma de un artículo (título, lead, Columnas para el texto e imagen ya impresa). Se solicita a cada niño que realice un artículo, en el cual informen lo sucedido en el capítulo del chavo y para ello utilicen como referencia los elementos que se socializaron las sesiones anteriores, con referencia al desarrollo de una noticia.

3.1.2 Etapa de fundamentación “Leyendo con sentido”

EP	Cualidad de la EP	Objetivos Pedagógicos	Objetivos Didácticos	Elementos de la consigna
TALLER	“Leyendo con Sentido”	Proponer a los estudiantes actividades para el logro de la comprensión de los textos periodísticos.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la estructura del texto periodístico. • Señala los hechos más relevantes. • Reconoce el hexágono de la noticia 	<p>Taller 1. “La información”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura del artículo “El calvario que vive un colombiano que salió con sus 11 vacas de Venezuela” • Luego cada estudiante debe categorizar la información en el hexágono, para responder cada una de las W. • Se da explicación del hexágono del texto: ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Dónde?, ¿por qué?, ¿Quién? • Luego se retoma el texto y se completa un hexágono, en el cual se encuentran las seis interrogaciones y se ubica la información con el fin de responder a cada cuestionamiento.
			<ul style="list-style-type: none"> • Presenta ideas claras, coherentes, bien secuenciadas, gramaticalmente correctas 	<p>Taller 2. “Qué estoy leyendo”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura del artículo “Las historias de las víctimas del asesinato de los cerros de Bogotá”. • En un primer momento solo se solicita la lectura del título y lead, para realizar un primer acercamiento de los estudiantes al texto y se hagan predicciones referentes a las expectativas que se crean con respecto al tema a tratar en el artículo, la información que brindará este. • Luego, realizarán la lectura de la noticia y podrán contrastar con las ideas predictivas iniciales y contrastar con los hechos presentados, si hubieron aciertos, reforzaron sus conocimientos previos o por el contrario transformaron estos. • Finalmente se presenta en el cuadro, en el cual están las diferentes partes que conforman el texto periodístico de forma desorganizada, para que ellos reorganicen estos de acuerdo con la estructura que tenga el artículo.
			<ul style="list-style-type: none"> • Realizar un esbozo de resumen, a partir de la supresión de la información, pero guardando la secuencia original de los hechos. 	<p>Taller 3. “Qué estoy leyendo”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura del artículo “Vuelve la amenaza de los incendios en el sur” • A partir de la primera lectura se solicita a los estudiantes expresen ¿Cuál es el tópico o tema central de la noticia? • Posteriormente en un recuadro escriban las ideas o aspectos relevantes soportan el tema central.

3.1.3 Etapa de evaluación “El periódico”

EP	Cualidad de la EP	Objetivos Pedagógicos	Objetivos Didácticos	Elementos de la consigna
TALLER		Comprobar el nivel de análisis de los estudiantes con referencia a la estructura del texto periodístico.	<ul style="list-style-type: none"> • Produce textos periodísticos, manejando la macro, micro y superestructura. • Jerarquiza la información para la escritura del texto. • Aplica sus conocimientos, para la escritura del texto periodístico. 	<p>Taller 1. “Nuestro Periódico”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización del grupo editorial. (4 sub grupos, conformado cada uno por 6 estudiantes). • Socialización estructura del periódico. Secciones del mismo. • Establecer eventos institucionales que pueden ser relevantes para la creación de las noticias. • Primer esbozo de preguntas, para obtener información de primera mano, por parte de docentes y estudiantes. • Creación del nombre del periódico escolar, el cual debe ser llamativo para el lector y representativo para la institución.
				<p>Taller 2. “Los reporteritos”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización por grupos de trabajo, para realizar última revisión de las preguntas, para entrevistar. • Entrevista a docentes y estudiantes. • A partir de los datos develados por los entrevistados, comenzar estructura o silueta del artículo y título tentativo del mismo.
				<p>Taller 3. “Manos a la obra”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se entrega a cada grupo la transcripción de la entrevista que realizaron. • Lectura de la transcripción y solicita destaquen la información más relevante. • Categorización de la información de acuerdo a las W. • Escritura del primer borrador del artículo. • Relectura del borrador y reescritura del mismo.
				<p>Taller 4. “Manos a la obra II”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revisión 3º borrador del artículo, ajustes, reescritura y digitalización del texto. • Organización de los artículos en un documento, para comenzar a editar el periódico “El Estudiantil”.

Fuente: Elaboración docente - investigadora

3.2 Categorías de análisis

Finalmente, para el desarrollo de la propuesta investigativa y, de acuerdo con la pregunta que la orientó, se organizaron las dos categorías teóricas del problema (comprensión lectora de textos periodísticos), logrando poner en evidencia la creación del primer periódico escolar de la institución y que visibilizó la escritura de textos periodísticos, siendo necesaria la creación de borradores textuales y la revisión de los mismos hasta obtener el más adecuado. Lo anterior se puede contrastar con las unidades de análisis que emergen a partir de las categorías anteriormente expuestas, quedando así:

Tabla No. 7

Matriz categorías de análisis

Pregunta	CT	Definición	SCT		UA
¿Cómo favorecer la comprensión lectora del texto informativo, la noticia, en un grupo de niños de ciclo II de una IED de la localidad XIX del sur de Bogotá?	Lectura comprensiva	Proceso cíclico en el que el lector interactúa con el texto, y combina y solapa información conocida de su aparato cognoscitivo con la información nueva aportada por el texto, con el fin de construir un modelo mental de la situación desarrollada	Literal		Identificación léxica
					Identificación sintáctica
			Inferencial		Inferencias puente
					Inferencias síntesis
	Noticia escrita	Texto informativo, de índole periodístico, que trata de episodios recientes o novedosos, tal como la proporcionan los <i>mass media</i> en diversos canales ⁴	Micro estructura	Cohesión lexical	Sinonimias , antinomias
				Estructura sintáctica	Estructura oraciones
				Reconocimiento semántico	Qué
					Quién
					Cuándo
					Cómo
Macroestructura	Dónde				
	Porqué				
Superestructura	Supresión				
	Generalización				
	Construcción				
	Titular	Informativo			
	Apelativo				
	Expresivo				
Lid					
Episodio o retrato					

⁴ *Mass media*: medios de comunicación masiva.

4

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE**RESULTADOS**

“Enseñar no es transferir el conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”. Paulo Freire

En este capítulo se presentan los resultados y análisis del *corpus* que derivó de la intervención pedagógica realizada con el grupo de estudiantes de grado 5º, pertenecientes a una IED de la localidad 19 de Bogotá Colegio Distrital ubicado en el sur de la ciudad de la ciudad. A partir del análisis etnográfico e intervenciones continuas con los estudiantes, se hicieron evidentes las dificultades que presentaban en el análisis y comprensión de diversos tipos de textos, además de cómo esto incidió en sus procesos formativo y académico.

Cabe afirmar que fue en este momento que se emprendió un recorrido teórico y práctico, el cual estuvo enfocado a responder la cuestión sobre cómo favorecer la comprensión lectora del texto informativo; la noticia, en un grupo de niños de ciclo II. Se debe agregar que la pretensión de dar respuesta a dicho cuestionamiento generó transformaciones en los estudiantes y sus procesos psicolingüísticos, pero también en la docente-investigadora en relación a su quehacer pedagógico; de tal manera que se logró un trabajo redondo de cualificación y transformación. Tal como afirma Coll:

[...] Hay una voluntad explícita de incidir o intervenir sobre el proceso de aprendizaje del alumno; esta voluntad se traduce en una serie de decisiones sobre lo que tiene que aprender el alumno y sobre las condiciones óptimas para que lo aprenda. En otras palabras, no solo hay aprendizaje deseable del alumno, sino también una voluntad manifiesta del profesor de incidir sobre dicho aprendizaje (1997, p.136).

Ahora, para llevar a cabo este proceso, se adoptó como modalidad pedagógica el taller, que posibilitó una experiencia conjunta entre los participantes para generar aprendizaje y conocimiento entre sí. Sumado a lo anterior el método de investigación,

dio cuenta de un recorrido procesual, el cual permitió que se realizara un análisis sobre las acciones y el papel que cumplió cada uno de los actores de la investigación. El proceso de acción del proyecto se llevó a cabo en tres momentos, para lo cual se mostrarán fragmentos de *corpus* y cómo cada una de las categorías, subcategorías y unidades de análisis se comportaron y pusieron en evidencia el proceso lector de los estudiantes. Para entender mejor lo anterior, es importante dar claridad de cómo las categorías y unidades de análisis se organizaron y, de igual forma, cómo se colocó un diacrítico a cada una de ellas (codificación dentro del proceso de sistematización), lo que fue necesario para el momento del análisis del *corpus*, y la presentación de este, siempre en clave de clara interrelación. Entonces, el cuadro de categorías quedó de la siguiente manera:

Tabla No. 8
Cuadro de Categorías y unidades de análisis

CT	SCT	UA	Diacríticos		
Lectura Comprensiva C1	Literal o forma superficial SC1	Identificación léxica	✱	C1S1U1	
		Identificación sintáctica	●	C1S1U2	
	Inferencial SC2	Inferencias puente	◆	C1S2U1	
		Inferencias síntesis	✱	C1S2U2	
		Inferencias globales	†	C1S2U2	
	Noticia Escrita C2	Micro-estructura SC1	Cohesión léxica	≈	C2S1U1
Estructura sintáctica			‡	C2S1U2	
Reconocimiento semántico			Qué	Ω	C2S1U3
			Quién	≈	C2S1U4
			Cuándo	∩	C2S1U5
			Cómo	∂	C2S1U6
			Dónde	□	C2S1U7
			Porqué	✱	C2S1U8
Macro-estructura SC2		Supresión	Ⓚ	C2S2U1	
		Generalización	❖	C2S2U2	
		Construcción	⌘	C2S2U3	
Super-estructura SC3		Titular	▲	C2S3U1	
		Lid	⊠	C2S3U2	
		Episodio	⊠	C2S3U3	

Fuente. *Elaboración de la investigadora*

Para avanzar a la intervención planeada, se realizó la lectura colectiva de artículos periodísticos y, para ello, la investigación se fundamentó teóricamente desde los postulados de Van Dijk y Kintsch (1983, 1996), quienes profundizaron en la estructura del texto escrito del periódico y también cómo se da el proceso lector. Para dar mayor claridad a ello y reconocer lo anterior, se presentan a continuación los tres momentos de la intervención:

4.1 A leer y aprender

4.1.1 “Conociendo el periódico”. Este primer momento tuvo como pretensión acercar y despertar el interés de los niños por el periódico y también que distinguieran los componentes de este tipo de texto, pues fue necesario tener en cuenta que este presenta unas particularidades y estructuras generales. Van Dijk refiere algunas categorías como son “[...] el titular, la información del tema, estas entendidas como categorías superficiales que justamente arañan la superficie de complejas estructuras esenciales del discurso de la noticia” (1983, p.78). Estas se denominan categorías superficiales las cuales los estudiantes reconocieron a primera vista, dándoles un valor significativo al momento de iniciar la lectura, tal como se evidenció cuando los niños afirmaban que el titular era importante, pues daba cuenta de lo que iba a informar el texto.

Es así como los estudiantes, en este momento propedéutico de la intervención, dieron relevancia al papel que cumple el título al momento de hojear el periódico, pues como ellos afirmaron de este depende su intención de leer y “[...] su función es la de (...) atraer la atención del lector del texto de la noticia y así fijar los temas que pueden ser llamativos e interesantes para este” (Van Dijk, 1983). Además, que estos se lograron diferenciar del resto del texto por sus caracteres tipográficos, como son las letras grandes y su uso enfático a través de las negritas y las mayúsculas. En el siguiente registro, se puede apreciar que los estudiantes dan cuenta de la importancia del uso gráfico del titular de la noticia:

Tabla No. 9
Fragmento del taller 2 “El titular”

REGISTROS REPRESENTATIVOS	CATEGORÍAS EN SUS UA
<p>P: ¿qué es lo que ustedes esperan del título? P y E: algo interesante, P: ¿a qué más ayuda el título Santiago? E: <u>a saber de qué se trata el artículo</u> P: además del título... E: las imágenes P: bien, ¿porque son importantes las imágenes? E: para darse cuenta P: ¿de qué? E: de lo que está sucediendo. Y ayuda a hacernos una idea de lo que pasa. P: bueno cuando yo miro el título, este ¿cómo es? E: <u>esta con letra muy grande y todo en mayúscula y la letra más oscura.</u></p>	<p>▲ -CT2- SC3</p>

Fuente: Registro de clase tomado el 18 de septiembre del 2015

Posteriormente, los estudiantes comenzaron a leer el cuerpo informativo de la noticia, reconociendo que este, tanto en su presentación como en su organización, no era similar a los textos que habitualmente se abordan en clase de castellano. Sin embargo, observaron y exploraron la noticia escrita y se dieron cuenta que era un texto extenso y que apunta a sucesos veraces, algo que Van Dijk lo denomina “hechos”, pues en este se contempla información previa, antecedentes y el suceso noticiable (1983, p.51). Sumado a lo anterior, se complementó la información encontrada en los artículos con una fundamentación teórica que denotó que el cuerpo del texto estaba escrito de tal forma que buscaba responder seis preguntas. Van Dijk refiere que “[...] la organización global o el esquema de relatos de noticias requiere de categorías pertinentes: de acontecimiento, reacción, información previa, antecedentes, contexto” (1983, pp. 86 -87). Esto lo hacen denotar los estudiantes en sus intervenciones, tal como se puede hacer evidente en el siguiente *corpus*:

Tabla No. 10

Fragmento taller 2 “Descubriendo el periódico” y taller 3 “Qué es la noticia”

REGISTROS REPRESENTATIVOS	CATEGORIAS EN SUS UA
<p>P: Santiago, ¿cómo encontraste qué se desarrolló en la noticia?, ¿Cómo empezó?</p> <p>E1: Cuenta la historia central y las dificultades que habían.</p> <p>P: Es en el cuerpo de la noticia, en el cual se responden las seis preguntas. <i>OJO CON ESTO.</i> Seis preguntas, el qué (cuál es el suceso, qué fue lo que paso), quién (quien o quienes son los protagonistas de la noticia); qué personas están involucradas, cuándo, dónde, a qué horas, días, de noche...</p> <p>E2: Tiempo, clima</p> <p>Profesora: ¿Dónde?</p> <p>E3: <u>En qué país</u></p> <p>P: o el barrio</p> <p>P: Como, las circunstancias en que sucedieron los hechos. Lo que decía de la señora en la noticia que leímos, por ejemplo.</p> <p>E: Ahhh</p> <p>P: La señora que había golpeado el esposo, el señor se acostó y murió. Ahí está contando como ocurrieron los hechos.</p> <p>Porque, si fue a raíz de una pelea, si venían de una relación tortuosa y porque discutieron, el señor era celoso, entre otras cosas. Y para que: con qué objetivo nos están contando esa historia</p> <p>E1: Para información</p>	<p>C2 – SC1</p> <p>≈</p> <p>Ω</p> <p>∫</p> <p>∂</p> <p>Π</p> <p>✖</p>

Fuente: Registro de clase tomado el 24 de septiembre del 2015

El fragmento anterior da cuenta del reconocimiento y afianzamiento de los estudiantes en relación con la noticia. En este momento dialógico y democrático de la intervención se pudo iniciar un trabajo con mayor especificidad, referido al favorecimiento de la comprensión lectora de este tipo de texto pues, sin las bases necesarias, sería imposible generar una lectura con sentido y con un objetivo; además que ello facilitaría la activación de los conocimientos ya adquiridos y se fortalecerían con la continuidad del acto lector.

Así que, para conocer el nivel de afianzamiento de los estudiantes con el texto, se llevó a cabo como actividad de cierre para esta primera fase realizar una noticia escrita y que se originó a partir de la presentación de un capítulo del Chavo del 8. La pretensión de este taller era que el texto que ellos escribieran demostrara el uso de la estructura textual de la noticia (título, lead, cuerpo del texto), más específicamente, que estuviera organizada de acuerdo con una secuencia de hechos y, también, que respondieran a las **W questions** (qué, cómo, cuándo, etc.). Esta actividad suscitó una serie de ideas por parte de los estudiantes y permitió exteriorizar conocimientos

referidos a la estructura textual del artículo, como se evidencia en esta muestra de los trabajos:

TALLER DE ESPAÑOL

Estudiante: Yaira Paola Ibanez

En el capítulo del "Chavo del 8", ocurren un gran acontecimiento en la vecindad, de acuerdo a ello, realiza un artículo periodístico. Ten en cuenta lo desarrollado en las últimas clases, eso te brinda elementos para que te quede bien organizado. Cada recuadro, corresponde a una parte del texto periodístico, ahora crea tu propia noticia

EL SEÑOR BARRIGA SE MUERE

el señor Barriga se hace pasar por muerto para darle una lección Al chabo

un día, en la bendición del chabo, don barriga se puso por muerto, para encensarle al chabo de no ser tanto tpc de recibirlo pegadole con un ladrillo, el señor barriga se cae se desmaya y cuando despierta se hace pasar por muerto y el chabo, chilindrina y guico traen una cobija y lo tapan como si don varrigna estuviera enceria muerto, y llega don roman y se tipasa con don varrigna



para darle una lección Al chabo del ocho para que ya no le diga nada pegandole mas cuando llega a cobrar la renta, y esa noche todos en la vecindad se hastaron y encensaron a cojer ayas y sustencas para pagarle al fantasma, cuando llegaba el profesor gurrufalco le trajo marraquis a doña florinda todos le pagaron al profesor y quedo lastimado despues ha mas rayo solo don barriga ha seguir asustando al chabo y todos le pagaron vivienda a don varrigna y se dice en cuenta que era el

4 don varrigna le cuenta a don roman de lo que hizo hacer con el chabo, por la noche en la vecindad don varrigna se pone una cubana para parecer un fantasma para hastar mas al chabo

Imagen 3. Artículo realizado por los estudiantes

Ahora, al revisar los artículos realizados por los niños se destaca, en primera medida el título; además, fue lo que primero planearon, ya que ellos sabían que de este se derivaba la función fáctica de escritor hacia el lector, y que esta era cardinal en la medida en que encerraba el tema principal de la noticia. Por tanto, ya comenzaba a generarse una relación entre las categorías y las unidades de análisis, predominando en gran medida la **CT2**, con la **SCT3** y la **UA1**, pero en correlación con la **SC1** de la **CT1** y las **UA1 Y UA2**, en tanto que destacaban y priorizaban el papel del título en la identificación del texto por parte del lector y cómo este influye en una posterior lectura del texto completo.

Posteriormente, en la construcción del cuerpo del texto, se desarrollaron, a partir de la exposición del hecho, las **CT2-SC1-UA3-UA4-UA5-UA6-UA7-UA8**. Para ello, algunos realizaron la escritura respondiendo a las diferentes preguntas y develando cada uno de los sucesos de forma narrativa y descriptiva, de forma que el texto estuviera organizado en una secuencia de interrogantes, pero imitando el lenguaje que usualmente escuchan por parte de los medios masivos de radio y televisión, se logra dar cuenta de esto en el siguiente recuadro:

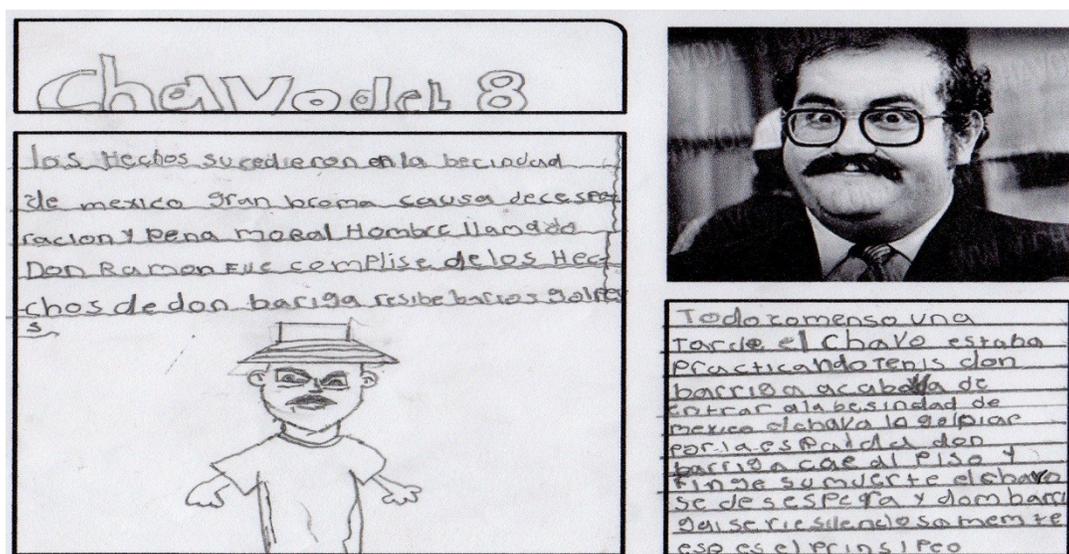


Imagen 4. Fragmento de trabajo realizado por los estudiantes

Esto permitió dar cuenta que los niños lograban, *per se*, organizar sus nuevos conceptos sobre el texto de la noticia, pero aún desde un trabajo básicamente literal.

4.1.2 “Leyendo el periódico con sentido”

La segunda fase tuvo como eje central la comprensión de los textos periodísticos; para ello fue importante destacar que la lectura es una actividad que requiere, por parte del lector, la puesta en marcha de sus saberes y aptitudes; de esta forma, era necesario avanzar una lectura con sentido y lograr una comprensión del texto. Los estudiantes durante sus intervenciones pusieron en evidencia cómo se da la comprensión del texto y, a partir de ello, sus conocimientos se presentaron y

transformaron, demostrado esto a partir del desentrañamiento de sus creencias y del proceso cognitivo que llevaron a cabo.

En cada uno de los talleres, se puso en evidencia la forma en que las categorías y unidades de análisis se interrelacionaron para, de esta forma, entender cómo se dio la comprensión del texto de la noticia escrita. Lo anterior se pudo evidenciar en el siguiente texto, pues los estudiantes comenzaron a partir de la estructura del cuerpo de la noticia a construir uno nuevo:

Tabla No. 11

Fragmento taller 4 “Los hechos de una noticia”

REGISTROS REPRESENTATIVOS	CATEGORIAS EN SUS UA
<p>P: vamos a socializar lo que ha trabajado. ¿Qué fue lo que pasó?</p> <p>E1: <u>Iván Enrique se salió con sus 11 vacas de Venezuela, se las iban a quitar en Venezuela, pero se las quitaron en Colombia.</u></p> <p>P: ¿alguien tiene algo que añadir?</p> <p>E2: yo profe</p> <p>P: dime Ricardo</p> <p>E2: mmmmm. Durante 4 meses, 5 meses, él llega a Colombia con sus vacas</p> <p>P: el ¿Qué?, recuerden.</p> <p>E2: durante 5 meses él llega a Colombia donde, las 11 vacas.</p> <p>E3: <u>se trata de un señor que le tocó irse por el cierre de fronteras, le tocó irse su esposa y tres amigos, 11 vacas para Colombia, y aquí en Colombia le quitaron sus 11 vacas.</u></p> <p>P: listo, el Qué. Al señor le tocó venirse para Colombia y le quitaron sus 11 vacas. <u>Ese es el tema principal.</u></p>	<p>CT1 – SC2 – CT2 – SC1</p> <p>✱</p> <p>Ω</p> <p>❖</p>
<p>Fuente: Registro de clase tomado el 9 de febrero del 2016</p>	

Van Dijk propuso una estructura de la noticia, aquella que forma los hechos y que está relacionada con las preguntas que se formulan en una situación cuya pretensión es responder a las *W questions*⁵ (WQ), denominadas “estructura de la información periodística”. A partir de la lectura de un artículo, los estudiantes lograron visibilizar información que dio respuesta a estas cuestiones: Qué, Cómo, Cuándo, Dónde, Quién, Porqué, para qué. En este sentido, fue necesario que los niños integran un conjunto de proposiciones y seleccionaran la información más relevante; de tal manera que realizaran una asociación de ideas, haciendo uso de

⁵W o hexágono de las seis cuestiones: Qué, Cómo, Cuándo, Dónde, Quién, Porqué, Para qué.

las denominadas *macro-reglas*, las cuales consisten “[...] en transformar la información semántica de la cual se puede reducir una secuencia de varias proposiciones a una de pocas o, incluso, a una solo proposición”, utilizando la supresión y la generalización (Van Dijk, 1996, p. 47).

En consonancia con lo anterior, también se hizo alusión a las inferencias síntesis, de las cuales afirma Tapia que esa red de ideas conformadas por el lector debe integrarse en un “[...] conjunto coherente de proposiciones relacionadas, que por su carácter globalizador y de síntesis del resto de las ideas contenidas en la frase o frases leídas se denomina macro-proposiciones” (2005, p.72). Lo anterior fue lo que permitió que los estudiantes lograran dar cuenta de cuál es el suceso o tema del relato, pues durante el transcurso de la lectura, tomaron la información más importante y comenzaron a dar respuesta a las W Q y ganaron para sí un panorama claro con respecto al tema abordado en la lectura. Es por esto que los estudiantes utilizaron la relectura o lectura *scanning*, dado que la información se encontraba dispersa en el texto y debían reconstruir este, para crear un escrito coherente que no alterara el original, pero que si diera cuenta de éste. Así, pues, en el siguiente recuadro se puede apreciar como los lectores empiezan a desentrañar el texto, dando respuesta a cada una de las **W Q** y también dieron cuenta del contenido de este y comenzaron a construirlo con sus propias palabras.

Tabla No. 12
Fragmento taller 4 “¿cómo y cuándo?”

REGISTROS REPRESENTATIVOS	CATEGORIAS EN SUS UA
<p>P: Ahora hablemos del ¿<i>Cómo</i>?</p> <p>E1: que Iván era colombiano y estaba en Venezuela, cuando el gobierno venezolano ±.Al llegar a Colombia a una finca y vino la policía, le dijeron que mostrara los papeles, Iván no los tenía, así que le quitaron sus 11 vacas y se las llevaron para una finca y le quedaron nueve.</p> <p>P: según lo que leyó David, Iván vivía en Venezuela y por las dificultades en Venezuela lo volvimos a repetir, se devolvió a Colombia, intentó legalizar su ganado pero este fue decomisado. Nooo</p> <p>E: siii</p> <p>E2: yo leo el mío. <u>La policía nacional de Colombia le quitó las vacas a Iván Enrique, por no traer los papeles de su ganado.</u> <u>David R: le quitaron los papeles de sus vacas, por no tener los papeles del ganado y se las quitó la policía nacional.</u></p> <p>P: y ¿<i>Cuándo</i> fue eso José Keiner?. Eso, ¿<i>Cuándo</i> paso?</p> <p>E3: hace <u>cinco meses</u></p> <p>E2: yo, yo, yo. <u>La travesía de Iván comenzó hace 5 meses, en Venezuela.</u></p> <p>P. Es la misma información que dijo Keiner y David. Sino que tu Ricardo lo tienes redactado de otra forma.</p> <p>P: ¿<i>Por qué</i> Jeison?, ¿<i>por qué</i> le paso eso a Iván? Lee lo que tienes ahí.</p> <p>P: ¿Alexis porque le paso eso?.</p> <p>E4: <u>por no tener los papeles del ganado</u></p> <p>P: déjenme escuchar por favor.</p> <p>E2: <u>por que la policía le quería quitar las vacas, por no tener los papeles que le demostraran que era de él.</u></p>	<p>CT1 – SC2 – CT2 – SC1</p>  

Fuente: Registro de clase tomado el 9 de febrero del 2016

Para llegar a la comprensión del texto el lector debe ir construyendo el significado en ciclos o partes y así conectar e integrar la representación que construye en cada ciclo con las que ha construido anteriormente, es así que genera nuevas ideas y realiza inferencias (Tapia, 2005; Kintch, 1993). Sin embargo, para llegar a este punto de la comprensión, fue necesario que los estudiantes realizaran un ejercicio de supresión⁶ para, posteriormente llegar a una generalización⁷ y obtener lo que Tapia denomina una inferencia global o “[...] representación del significado global del texto, e integra de modo coherente y simplificado el conjunto de ideas contenidas en el mismo” (2005,

⁶ Se toma aquí la definición hecha por Van Dijk (1996, p.48) quien la concibe como una secuencia de proposiciones de las cuales se suprimen todas las que no sean proposiciones subsiguientes de la secuencia.

⁷ Esta se refiere según Van Dijk (1996, p.48) a una secuencia de proposiciones y se hace una proposición que contenga un concepto derivado de los conceptos de la secuencia de proposiciones, y la proposición así construida sustituye a la secuencia original.

p.74). Como resultado de lo anterior, se encuentra que los estudiantes están en la capacidad de exponer el contenido del texto, dando respuesta a cada una de las **W Q**, a partir de la reconstrucción del artículo con sus palabras, anclando las ideas de tal manera que se enfocarán en responder el *¿porqué?* y *¿cuándo?* con pleno dominio del tema, aunque, en ocasiones, con apoyo de citas textuales debido a su inexperiencia en la escritura, pero sí reconocieron a qué iba referido cada cuestionamiento y reconstruían el texto, o lo que se denomina **inferencias síntesis**, realizando un análisis de las situaciones presentadas en la noticia, de tal manera que no se alterara o tergiversara la información presentada.

Se debe agregar que este taller generó una serie de intervenciones por parte de los estudiantes y la confrontación de sus ideas pues, para dar respuesta a cada una de las preguntas, tuvieron que leer nuevamente el artículo, dado que, en ocasiones, la información se encontraba en diferentes partes del texto; es decir, de forma fragmentada, y a algunos estudiantes se les dificultaba organizar la información y expresarla de forma coherente. Como consecuencia, se empezó a generar un trabajo colectivo para la reconstrucción de las respuestas y se dio entre ellos el rechazo a lo expresado, pero con argumentos precisos, basados en la lectura. Esto se logra poner en evidencia a continuación:

REGISTROS REPRESENTATIVOS	CATEGORIAS EN SUS UA
<p>P: Ahora en la siguiente pregunta quiero que participen las mujeres. E2: ay nooo, yo profe P: ¿<u>Dónde</u> sucedió eso? P: ¿Qué colocaste en tu cuadro? E7: En <u>Venezuela</u> P: ¿Será que se las quitaron en Venezuela? E2: <u>Fue aquí en Colombia</u> P: ¿En dónde vivía al inicio Iván? E4: En Venezuela E2: <u>nooo, en Colombia y después se fue pa, Venezuela David C: y después de Venezuela se...</u> E4: <u>profe mire, estaba en Venezuela, luego a Colombia</u> E5: <u>y en Colombia en Cúcuta</u> P: <u>y se las quitaron en Cúcuta, muy bien.</u> P: ¿<u>Quién?</u>, ¿quiénes son los personajes de la historia? E: al mismo tiempo gritan. <u>Iván Enrique, el gobierno nacional, tres amigos, la esposa, las 11 vacas, el ELN, la policía profe, el ELN.</u></p>	<p>CT1 – SC2 – CT2 – SC1</p> 

Tabla No. 13

Fragmento taller 4 “¿Dónde?”

Fuente: Registro de clase tomado el 9 de febrero del 2016

Lo anterior se puede confirmar con las respuestas a la pregunta *¿dónde?* Para lograr dar cuerpo a esta respuesta fue necesario acudir a diferentes partes del texto, pues en este la información se encontraba segmentada y hacía referencia a varios lugares pero en diferentes tiempos; por tanto, ellos mismos buscaron clarificar los datos y presentarlos de forma organizada y cronológica, acto que llevó a que realizaran una reconstrucción de los hechos, generando discusión y análisis de la situación, para posteriormente construir la información y dar respuesta a la pregunta, esto es lo que se denomina la construcción⁸. Sumado a esto, los lectores tuvieron que dar cuenta de un dominio o reconocimiento sintáctico y el desciframiento del significado de las palabras para poder dar las respuestas adecuadas a cada **W Q** y realizar las inferencias necesarias para poder comprender el texto, como se presenta en la siguiente imagen:

⁸Van Dijk (1996, p.48) explica que a partir de una secuencia de proposiciones, se hace una proposición que denote el mismo hecho denotado por la totalidad de la secuencia de proposiciones, y se sustituye la secuencia original por la nueva proposición.

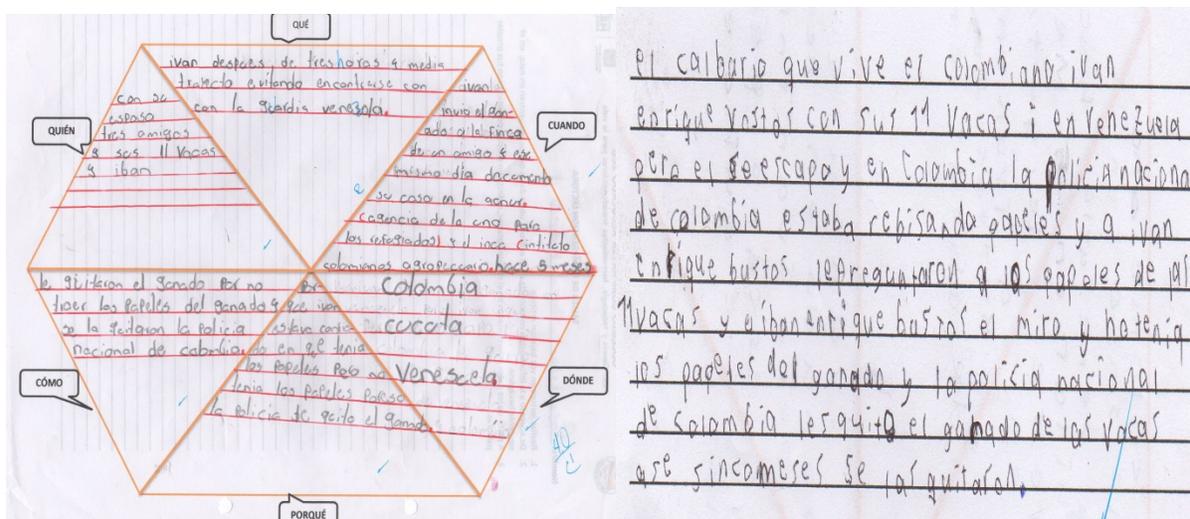


Imagen 5. Taller realizado por estudiante.

En este taller, los estudiantes lograron realizar un tejido entre las dos categorías y de esta forma dar cuenta de su nivel de comprensión del texto, dado que realizaron un ejercicio procesual, en tanto fue necesario abstraer la información relevante para posteriormente reconstruir lo sucedido. En este punto, la lectura se presentó de forma cíclica, pues el lector requirió del anclaje de la información nueva con la ya adquirida e ir reconstruyendo el texto, de esta forma las **inferencias puente y síntesis** se solapaban entre sí, para poder llegar a un nivel mayor, **las inferencias globales**, las cuales están en estrecha relación con la **construcción**, resultado del desentrañamiento del texto, y compilando lo de mayor significatividad en un resumen; en este punto del iceberg, se puede afirmar que se presentó una lectura comprensiva.

Esto se patentizó cuando se realizó un taller enfocado al tópico del texto y su relación con el **titular** del artículo, teniendo en cuenta que los “[...] titulares expresan la información más importante, más pertinente o más sorprendente del relato de la noticia” (Van Dijk, 1983, p.86), lo que se complementa con la **lead**, que “[...] proporciona el resumen breve de los acontecimientos” (Van Dijk, 1983, p.86). Estas dos partes del texto incitaban a los lectores a profundizar en el texto y, como afirma Van Dijk, actuaron como “[...] señaladores que controlan la atención, la percepción y el proceso de la lectura: los lectores leen primero los titulares y solo después los restantes

ítems periodísticos” (1990, pp. 202-203), lo cual se puso en evidencia al presentarle a los estudiantes tanto el título como la imagen de un texto de un artículo para que, a partir de este, sugirieran cuál era el tema central del texto y qué información se brindaba allí, a lo que los estudiantes respondieron:



Imagen 6. Fragmento de artículo “El tiempo”

Tabla No. 14

Fragmento taller 5 “Los hechos”

SUJETO	HECHOS
1	Víctimas de asesinato en los cerros de Bogotá
2	Asesinatos e historias de sobrevivientes de los cerros de Bogotá
3	Sobre el monstruo que mata a las mujeres
4	En el cerro se encuentran personas asesinadas.
5	Asesinatos e historias de sobrevivientes
6	El artículo es sobre el monstruo de Monserrate y las familias se preocupaban
7	En Monserrate las mujeres, las drogaban y violaban, las mataban y enterraban.

Fuente: Registro de clase tomado el 12 de febrero del 2016

En el recuadro anterior se evidencia que los estudiantes, para dar cuenta del tema del artículo, acudieron a sus conocimientos previos, teniendo en cuenta que fue una noticia que circuló por radio y televisión, por tanto, se puede evidenciar que se dan unos primeros pasos para la comprensión de la noticia como son: “la percepción y atención, la lectura, decodificación e interpretación, representación de la memoria episódica” (Van Dijk, 1990, p. 201), son a estas que los estudiantes acudieron para

generar una representación global del texto, además que, a partir de la lectura del titular, se da “[...] un proceso de decisión que implica adecuaciones a modelos y esquemas identificados con el conocimiento previo, así como opiniones o intereses acerca de los temas” (Van Dijk, 1990, p. 203), pues este autor es enfático en el sentido que de esta primera lectura se derivan lecturas posteriores.

Sin embargo, en este punto, la pretensión fue generar opiniones en los estudiantes, referidas a qué información se encontraría en el texto. Al realizar la lectura de las predicciones, los lectores no evidenciaron estar descontextualizados; por el contrario, realizaron una “interpretación textual parcial” (Van Dijk, 1990, p.203) algo complementado con una activación de ideas asociadas o inferencias elaboradas a partir del conocimiento. En sus apreciaciones, los lectores dieron cuenta de un suceso real que afectó a la comunidad en general y a las familias, para lo cual utilizaron un lenguaje específico, atribuyendo una “familiaridad con el texto”; es decir, una representación de los patrones gráficos o lo que se denomina “reconocimiento del léxico” (Tapia, 2005, p. 68).

Al continuar con la secuencia del texto, se encontró una narración que desplegaba una serie de sucesos, desencadenando muertes de diferentes mujeres (Recuérdese, el caso del llamado Asesino de los cerros); esto reafirmaba en los estudiantes sus lecturas predictivas, lo que permitió dar cuenta de que el título, la lead y la imagen no generaron pronósticos erróneos con respecto al tema abordado en la lectura; todo esto fue contrastado con la lectura del artículo, para posteriormente aclarar o reforzar lo ya intuido predictivamente.

Entonces, a partir de los avances de los estudiantes en su proceso lector, se continuó profundizando en el texto noticioso, de tal manera que se esperaba que pudieran reconstruir un texto a partir del suceso en torno al cual giraba la temática del artículo y la información que este alimentaba como noticia. Por consiguiente, fue necesario que se leyera y fragmentará la información, acudiendo a la supresión de los datos menos relevantes, al abstraer datos relevantes el estudiante comienza a realizar

inferencias puente (descripciones de lugares o personas, que muchas veces lo que ayudan es a generar imágenes, pero que en sí no son importantes para lo que nos concierne). En este sentido los pupilos, comenzaron a relacionar los datos encontrados y a extraer el tema principal, es decir al tejer la información los niños comienzan a realizar inferencias puente, a través de pequeñas generalizaciones, como se muestra a continuación:

Tabla No. 15
Fragmento taller 6 “El tema principal”

REGISTROS REPRESENTATIVOS	CATEGORIAS EN SUS UA
<p>P: bueno chicos, después de realizada la lectura, por favor me pueden decir, ¿Cuál es el tema principal en el texto?</p> <p>E8: yo profe, es sobre los incendios en los cerros.</p> <p>P: ¿alguien tiene otra idea o puede complementar lo que dijo Santiago?</p> <p>E3: profe, sería así: Los incendios forestales en el sur oriente de Bogotá.</p> <p>P: bueno, ya tenemos claro sobre qué se trata el artículo, por tanto ese es el tema o idea principal.</p>	<p>CT2 - SC1 - CT1 – SC2</p> 

Fuente: Registro de clase tomado el 15 de febrero del 2016

Al iniciar el proceso de análisis del texto y plantear el tópico de la noticia, entraron en juego aspectos como el título, como marcador principal y el texto, lo que hizo que los estudiantes afirmarán que el tema era “*Los incendios forestales en el sur oriente de Bogotá*”; por tanto, ellos acudieron a un ejercicio cíclico que les permitió establecer una progresión en la lectura y anclar la información dada con la subsiguiente. En consecuencia, comenzaron a extraer la información destacada que explicara o complementara el tópico central de la noticia, lo que ocasionó que los estudiantes volvieran a leer el texto y destaquen las proposiciones que consideran eran importantes en el texto “*inferencias síntesis*”, como se expone en el siguiente recuadro:

Tabla No. 16
Fragmento taller 6 “Conjunto de ideas”

REGISTROS REPRESENTATIVOS	CATEGORIAS EN SUS UA
<p>P: ahora me van a indicar ¿Qué ideas secundarias se presentan en el texto?</p> <p>E: ¿Cómo así?</p> <p>P: es decir, que sucesos nos presentan en el artículo, descripciones, relatos de personas que han sido afectadas por el evento.</p> <p>E4: por ejemplo profe, <u>que 24 hombres del cuerpo oficial de bomberos y del ejército nacional ayudaron a apagar los incendios...</u></p> <p>P: muy bien. ¿Qué más podemos encontrar en el texto?</p> <p>E9: yo. <u>A raíz del incendio los estudiantes de universidades, colegios, jardines y empleados de la zona fueron evacuados de la zona.</u></p> <p>P: ¿De cuál zona?</p> <p>S: del centro de la ciudad.</p> <p>P: es importante aclarar, porque se podría pensar que el incendio es en el colegio o en las universidades.</p> <p>P: alguien tiene algo más que añadir</p> <p>E8: para apagar los incendios, <u>los señores tuvieron que utilizar herramientas manuales.</u></p> <p>E4: y <u>que se presentaron 14 incendios.</u></p>	<p>CT1 – SC2 – CT2 – SC1</p> 
<p>Fuente: Registro de clase tomado el 15 de febrero del 2016</p>	

Al encontrar los estudiantes, las proposiciones más importantes y que dieron soporte al tópico, se pudo empezar a construir un nuevo texto, cuidando la progresión temática del original, puesto que esta “[...] se detecta en la medida en que se activa el esquema de escritura y se realizan las inferencias” (Tapia, 2005, p.73), pues la pretensión era que el estudiante develará los aspectos relevantes del artículo, sin generar distorsiones en el mismo; de esta forma, lograron integrar sus ideas en un conjunto de forma coherente, para construir un resumen o suceso de macro-proposiciones o *lo que se denomina inferencias globales*. Tal avance en los niños, fue materializado en una labor de escritura, resultado de las proposiciones extraídas del texto, pues este debía ser coherente y contener la información necesaria y precisa para el lector:

En la actualidad de San Cristóbal se presentaron incendios forestales en el ser oriente de Bogotá más de 14 incendios se evitaron que apagar con herramientas manuales. 24 bomberos y de ejército nacional ayudaron a apagar los incendios y por eso los estudiantes de universidades colegios Jardines infantiles empleados fueron evacuados de la zona.

Imagen 7. Escrito realizado por estudiante.

Este escrito devela una vertiente semántica, en la cual se expone el tema local pero en armonía con el tema global del texto; además, que intenta establecer relación entre las oraciones utilizando conectores y sincronizando el orden de las palabras. Esto sugería grandes avances en el proceso lector de los niños, puesto que el escrito enmarcaba las proposiciones más representativas del texto original, dando cuenta del tópico general del tema “*inferencias puente*”. En este nivel, se pudo establecer que los estudiantes ya presentaban un reconocimiento léxico, estableciendo, además, relación y anclaje entre las proposiciones e intentando establecer una jerarquía entre las mismas; así como también respetando la estructura del texto leído; es decir, la denominada coherencia local, la cual está controlada por la coherencia global de la macro-estructura (Van Dijk, 1983, p.96).

En este momento de la intervención se pudo establecer que los estudiantes comenzaban a tener grandes avances en la lectura de las noticias, así como también sus apreciaciones y comentarios con respecto a la lectura y la puesta en marcha de la construcción textual a partir de interrogantes. Es así como se esbozaba la construcción psicolingüística y el proceso de lectura inferencial alcanzado dado que, en el proceso de lectura, exponían cómo nuestras categorías y unidades de análisis se relacionaban ya no teóricamente sino en la praxis lectora misma, sin que el lector fuera siendo consciente del ejercicio cognitivo que estaba llevando a cabo.

Gracias a todo este ejercicio, se pudo ver cómo la lectura inferencial se hizo evidente en el aula, cuando los lectores realizaron un ejercicio cíclico en la lectura, dado que durante esta se logró solapar las proposiciones y se fueron actualizando o

reestructurando las ideas en el lector y construyeron el puente entre las mismas asegurando la coherencia local del texto (♦). En este momento, los estudiantes descartaron los datos menos relevantes y aseguraron en su memoria la información relevante (👁+🔍), logrando acceder a un nivel avanzado de la lectura, donde ellos pudieron establecer unas macro-proposiciones “[...] síntesis de las ideas contenidas en las frases leídas” (Tapía, 2005, p.72) y dar respuesta a las **W Q**, y también a encontrar las ideas principales del texto. Estas últimas se visibilizaron en lo que se denomina superestructura (SC3), siendo una de las partes a la que mayor dominancia le dan los estudiantes al acercarse al texto (👁+🔍+📄), asegurando que estos incidan en el acto lector, y se interrelacionen con las inferencias, en la medida en que integra la información procesada durante la lectura.

4.1.3 Construyendo “El Estudiantil”

Ahora bien, de acuerdo al recorrido realizado con los estudiantes desde la exploración del texto noticioso, como el desentrañamiento del mismo a partir de una lectura objetiva, resultó imperioso trascender el nivel en que se encontraban los niños en su proceso lector e indirectamente, el proceso escritural, lo que originó el planteamiento de una experiencia significativa en el aula con un alcance institucional. Este fue la creación del periódico escolar, dado que el Colegio Compartir Recuerdo no contaba con uno en toda su historia. Esto suscitó más ideas por parte de los estudiantes para poder forjar este sueño y emprender un nuevo recorrido partiendo de lo aprendido.

Para esto, en primera medida fue necesario establecer que temas se querían abordar en el periódico, lo que generó tres secciones: “deportiva”, “política” y “general” para, posteriormente, fijar los temas a abordar en cada uno, teniendo en cuenta los eventos presentados durante el último mes en la institución, o que se pudieran llevar a cabo en próximos días de su enunciación. Lo anterior desencadenó opiniones y se tomaron decisiones, referente a los temas que se abordarán. El consenso arrojó estas claridades, tal como se evidencia en el corpus recogido:

- Deportivo: Campeonato deportivo inter cursos – próximos a realizar.
- Político: Elección personero.
- General: Primer simulacro de evacuación institucional. Además que se asignaron responsabilidades y otros asuntos, como se puede apreciar a continuación:

Tabla No.17
Fragmento taller 7 “Nuestro periódico”

REGISTROS REPRESENTATIVOS	CATEGORIAS EN SUS UA
<p>P: luego de tener claridad sobre los temas en los cuales nos vamos a centrar, debemos establecer que personas de la institución sería necesario entrevistar, para comenzar a obtener información de primera mano. Entonces enfoquémonos en lo deportivo, <u>¿Quiénes se encargan de este evento?</u></p> <p>E: el profesor de Educación física</p> <p>E1: Víctor</p> <p>P: ¿Quién más nos puede brindar información?</p> <p>E3: el profesor de bachillerato, no me sé el nombre.</p> <p>P: El Profesor Jairo. Ok, hablaremos con los profesores Víctor y Jairo. Ahora con referencia a la elección del personero, a ¿Quién entrevistamos?</p> <p>E: Al personero “Roger”</p> <p>P: bien, quien más. <u>¿Qué área</u> se encarga de este evento?</p> <p>E4: la profesora Adriana</p> <p>E3: pero ya no está.</p> <p>P: la profesora que acompaño a los candidatos durante su presentación a nivel institucional.</p> <p>E5: ahhh, ya, la de gafitas.</p> <p>P: ella se llama Maritza y la apoya la profesora Francly y pertenecen al área de sociales. También sería importante hablar con la rectora Mirella y la orientadora Luz Adriana.</p> <p>Ahora, con referencia al plan de evacuación que área se encarga de ello.</p> <p>E4: el profesor Juan Carlos, él nos reunión para hablar sobre la organización y divulgación de esté.</p> <p>P: muy bien el profesor Juan Carlos que pertenece a primaria y también toca hablar con el Profesor William de bachillerato.</p>	<p>CT2 – SC1</p> <p>Ω ≈</p>
<p>Fuente: Registro de clase tomado el 25 de febrero del 2016</p>	

En el recuadro se fijan grupos, tópicos de las noticias y personas involucradas en estos (**Ω + ≈**), luego se procede a establecer que información queremos obtener y se encuentra que como puntos en común en los tópicos, se quiere tener conocimiento, sobre el lugar en que se realizaron las actividades, las fechas establecidas para cada uno, la planeación y organización para llevar a cabo estas y también que orientaciones a nivel nacional o distrital se dan para que la institución impulse las propuestas. Ahora,

al momento de establecer las preguntas para entrevistar a los docentes, los mismos estudiantes sugirieron que estas se creen en torno a las **W Q** del texto periodístico, pues estas abarcan en su totalidad un hecho e involucra diferentes puntos, por tanto los estudiantes en este momento dan cuenta de la microestructura del texto periodístico ($\alpha + \zeta + \int + \delta + \Pi + \text{X}$), desde la planeación del periódico escolar.

Esto se soportó con la idea de que la “[...] producción de noticias, supone las actividades y las interacciones periodísticas, tanto entre los periodistas como entre otros muchos miembros de la sociedad” (Van Dijk, 1990, p.140); y, para obtener información de primera mano, sin duda. Como resultado del ejercicio se formulan las siguientes preguntas:

Tabla 18
Preguntas para entrevistas

Artículo	Preguntas
Político	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Usted cree que el personero, cumple un papel vital en la institución? • Referente a la elección de personero, ¿Qué orientaciones tienen para llevar a cabo este ejercicio? • Cree usted ¿Qué el colegio y los estudiantes visualizan la responsabilidad e importancia del personero en la institución? • ¿De qué forma apoyaron a los estudiantes para que se lanzarán a la personería? • ¿Ustedes realizan seguimiento al actual personero? • ¿Cómo desde su cargo, puede contribuir al papel que desempeña el personero? • ¿Qué lo motivo para lanzarse a la personería? • ¿Cuáles fueron las propuestas de su campaña? • ¿Quiénes fueron sus compañeros de campaña y cómo lo ayudaron para llevarla a cabo? • ¿Cree que puede cumplir su plan de gobierno?, ¿por qué? • ¿Cuáles crees que son las actitudes que posee para poder ser personero?
Deportivo	<ul style="list-style-type: none"> • Teniendo en cuenta que el colegio ya realiza por tradición el campeonato inter cursos, ¿para cuándo tienen programados estos? • ¿Qué deportes se van a manejar? • ¿Se realizaría de forma unificada o primaria y bachillerato aparte? • ¿En qué fecha se abrirán las convocatorias? • ¿A qué hora se realizaran los partidos? • Tienen pensado, generar identidad en los equipos, es decir ¿Qué tengan uniformes? • ¿Cuál es el premio para el equipo ganador? • ¿Cuándo finalizarían más o menos los campeonatos?
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo ve usted a nivel institucional el manejo, referido a los simulacros de

Información general	<p>evacuación?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Desde su gestión, que directrices ha dado para organizar el grupo de evacuación? • ¿Por qué se están realizando los simulacros de evacuación? • ¿Existe un documento institucional que hable sobre este tema? • ¿De dónde, ustedes sacaron esta actividad, existen directrices nacionales? • ¿En qué fechas, tienen programadas realizar estos simulacros? • ¿Cree que el colegio está preparado para una catástrofe?, ¿Cómo cuáles? • ¿De acuerdo al primer simulacro que se realizó la semana pasada, que aspectos hay por mejorar? • ¿De qué manera se difunde a nivel institucional la información referente a los simulacros?
----------------------------	---

Fuente. Elaboración de los estudiantes

Como resultado de este ejercicio, los estudiantes obtuvieron suficiente información y fue necesaria la transcripción de la entrevista para que ellos empezaran a categorizarla en el hexágono de las **WQ** y, a partir de la información extraída, comenzarán a realizar un plan de escritura, teniendo en cuenta la estructura de la noticia escrita. Así las cosas, se partió inicialmente con la superestructura siendo estas “las estructuras globales del texto” (Van Dijk, 1990, p.80) y los estudiantes realizaron la escritura del párrafo inicial y del título, para lo cual ellos establecieron que este fuera como el resumen del artículo y que debía contener la información más importante, es decir, que integrara el tema general o proposición global. A continuación se presentan dos borradores de escritura de la lead:

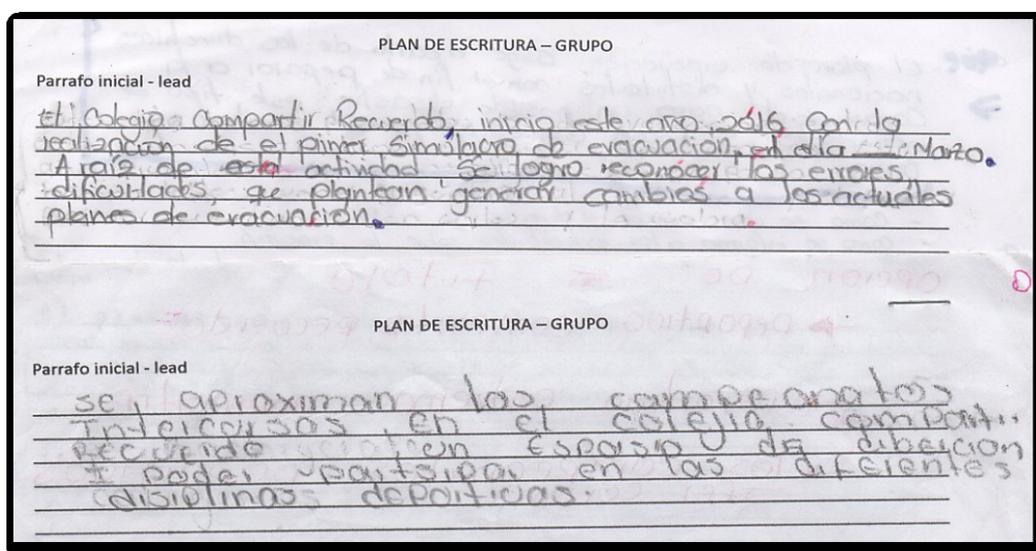


Imagen 8. Plan de escritura lead

Ahora, la mayoría de la información utilizada para escribir el texto periodístico ingresó de forma discursiva, por lo cual el estudiante debió interpretar la información de forma semántica y sintáctica (👉+👈) y sólo así logró el análisis del discurso y así pudo originar la lead, que debía contener los principales temas del hecho, funcionando como un resumen inicial (Van Dijk, 1990). Avanzando en este proceso, los estudiantes revisaron la información categorizada en las **W Q**, con el fin de organizar el plan de escritura del cuerpo.

En este punto se vieron dificultades para la construcción de oraciones a partir de las voces de los entrevistados; sin embargo, Van Dijk refiere que “[...] en lugar de reformular los modelos transmitidos, en principio el periodista puede copiar, el mismo discurso fuente (...) o también se pueden seleccionar partes copiadas, citadas o resumidas” (1990, p.168). Ahora bien, como los estudiantes estaban utilizando grandes cantidades de información, comenzaron a aplicar las macrorreglas (**SC2**) para dar paso al cuerpo del texto, partiendo de un resumen, siendo este “[...] una estrategia para el procesamiento de grandes cantidades de información del texto fuente, (...) además que es una expresión parcial de una macroestructura, lo que hace necesario que los estudiantes seleccionarán lo más relevante o importante de los textos fuentes (Van Dijk, 1990, p.169). Así las cosas se utilizaron las estrategias de supresión (👉), aplicada a la información local que no se utilizó; la generalización (👈) cuando proposiciones similares eran relevantes para diferentes docentes y dar paso a la construcción (👉+👈) cuando se combinaron. Este ejercicio se presenta en dos partes, primero la categorización de la información para posteriormente dar paso al primer borrador del cuerpo del texto.



PLAN DE ESCRITURA

LEAD O PÁRRAFO INICIAL

El plan de evacuación surge a partir de directrices nacionales y distritales con el fin de rescatar a la comunidad, en posible desastre, este tipo de actividades se ase con el apoyo de cámaras y de pap.

CUERPO

Toda este ejercicio se logra realizar a partir de la organización de un grupo de brigadistas que esta conformado por un estudiante de cada grado, ellos recibieron información de los profesores utilian Juan Carlos y la rectora ellos la multiplicaron con sus compañeros, si embargo, es importante que todos los estudiantes asuman es el ejercicio con responsabilidad, dado que muchos no estuvieron conformados, dice el profesor utilian: dijo que en cada año se realiza semestre, la fecha sera un sorpresa, a lo que el profesor Juan Carlos que seria una por periodo, sin embargo, no cada una fecha especializada por estos se realizaran de forma sorpresiva y de esta manera, ver la capacidad de socialización del colegio

CIERRE

Los vidrios por ejemplo vemos, por la parte de evacuación si vamos a evacuar, por la derecha una de las reglas generales es que no se puede pasar por el lado por lo ventanales, y si vemos así toda la parte derecha tiene vidrios, entonces nos toca evacuar.

Imagen 9. Primer borrador de escritura artículo, realizado por los estudiantes

Para finalizar, se hicieron dos revisiones del texto, se leyeron los artículos entre ellos mismos para indicar si estos cumplían con la estructura del texto periodístico, tal como se llevó a cabo en la segunda etapa, y así fueran pares lectores en la revisión de los documentos creados en su propio nicho lecto-escritor. Para ello, se utilizó una rúbrica en la cual ellos debían evaluar sus escritos, con referencia a la super-estructura del texto periodístico y de la organización de la información, además que fueran pares evaluadores en su propio proceso, tal como se muestra en la siguiente imagen:

RUBRICA "ARTICULO PARA EL PERIODICO EL ESTUDIANTIL"

Nombre: YORALI ANDICA PIZATO

Categoría	sobresaliente	bueno	regular	malo
título	Es muy original y creativo, refleja a la perfección el tema.	Es bastante original, creativo y refleja bien el tema.	Apenas refleja el tema	No refleja el tema
lead	Es un párrafo claro, que expone lo más relevante de la noticia e incita al lector a continuar leyendo	Es un párrafo claro, expone sucesos importantes del hecho en general.	Es un párrafo que tiene muchas ideas, pero poco tiene que ver con el hecho en general.	Es un párrafo que carece de coherencia y no invita al lector a continuar con el texto
Cuerpo de la noticia	El contenido tiene una secuencia lógica y organizada, con un hilo conductor entre los hechos y el tópico general de la noticia.	Los contenidos y eventos están claramente ordenados con un hilo de conexión entre hechos.	Los contenidos siguen una secuencia lógica y ordenada.	Los contenidos no siguen una secuencia lógica, personajes y sucesos incorrectos.
Lenguaje	Maneja en su totalidad en forma adecuada el significado de las palabras, ubicándolas convenientemente en el escrito.	Maneja en forma adecuada, el significado en la mayoría de las palabras ubicadas dentro del escrito.	Interpreta el significado de algunas palabras y explica su significado.	No identifica el significado de las palabras de acuerdo a un contexto.

Imagen 10. Evaluación auténtica "rubrica texto"

Esto develó, las falencias y mejoras para cada escrito y poder dar edición al periódico "EL ESTUDIANTIL". En esta fase, se logró dar cuenta de los avances por parte estudiantes en su proceso lector, y de cómo utilizaron lo aprendido en la fase uno y dos, lo que puso en evidencia la **CT2 - SC1** con las **UA** ($\Omega + \approx + \int + \delta + \Pi + \aleph$) en relación con la **SC3** y **UA** ($\triangle + \boxtimes + \boxplus$), con la **SC2** \ddagger en la etapa de escritura; pero, al momento de leer los textos, acudían a la **CT1-SC1** $\clubsuit + \odot$ y la **SC2** $\diamond + \spadesuit + \dagger$. Esto demostró claramente cómo se logró un tejido entre las categorías de la investigación y

sus respectivas subcategorías y unidades de análisis, de tal manera que los estudiantes se apropiaron de una mejora comprensiva frente a este tipo de textos.

Finalmente y, después de un arduo trabajo, se logra dar a conocer a la comunidad educativa la primera edición del periódico “**EL ESTUDIANTIL**”, en un evento institucional, lo que genera gran impacto en los asistentes, en primera medida, porque se da a conocer por este medio aspectos importantes de la institución y en segunda instancia, porque surge de un proyecto realizado por un grupo de estudiantes de básica primaria.

4.2 Lo nuevo

En el desarrollo de este proceso investigativo se dieron grandes alcances para ver el favorecimiento de la lectura del texto “la noticia” en los estudiantes; sin embargo, este ejercicio puso al descubierto otros aspectos que no eran tenidos en cuenta; no obstante, todo esto contribuyó al proceso de enseñanza-aprendizaje en los chicos y en el rol del docente como mediador. Durante el proceso de lectura y en las interacciones estudiante –estudiante y docente estudiante para la socialización de los talleres, se utilizó la aclaración como forma de complemento de la información brindada por sus pares y de esta forma poder reconstruir el texto, cuidando siempre la coherencia global del mismo. Esto motivo a los lectores a implementar unas de las estrategias de lectura⁹ propuestas por Goodman, entre las cuales está la **confirmación**, la cual se deriva a partir de la predicción y la inferencia puesto que el lector, al encontrar incongruencias en su lectura, es decir, que la información dada no se relacionaba con la nueva, se veía forzado a realizar un auto-examen de la lectura, tal como lo podemos apreciar en el siguiente fragmento con la intervención del estudiante **E5**:

⁹ Goodman se refiere a estas como las estrategias cognitivas que utiliza el lector para la lectura. Además que son de gran importancia en la construcción de significado durante la lectura.

Tabla No. 19
Fragmento taller 4 “La confirmación”

REGISTROS REPRESENTATIVOS

P: según lo que leyó David, Iván vivía en Venezuela y por las dificultades en Venezuela lo volvimos a repetir, se devolvió a Colombia, intento legalizar su ganado pero este fue decomisado. Nooo

E: siii

E1: yo leo el mío. [La policía nacional de Colombia le quito las vacas a Iván Enrique, por no traer los papeles de su ganado.](#)

E6: [le quitaron los papeles de sus vacas, por no tener los papeles del ganado y se las quito la policía nacional.](#)

P: lo mismo que Santiago. A ver quién tiene. Dime Ricardo.

E2: ±

P: y ¿Cuándo fue eso JoséKeiner?. Eso, ¿Cuándo paso?

E3: [hace cinco meses](#)

E1: yo, yo, yo. [La travesía de Iván comenzó hace 5 meses, en Venezuela.](#)

P: Es la misma información que dijo Keiner y David. Sino que tu Ricardo lo tienes redactado de otra forma.

¿Por qué Jeison?, ¿Por qué le paso eso a Iván? Lee lo que tienes ahí.

¿Alexis porque le paso eso?.

E4: por no tener los papeles del ganado

P: déjenme escuchar por favor.

E1: [por que la policía le quería quitar las vacas, por no tener los papeles que le demostraran que era de él.](#)

E2: [± el ganado ± \(el insinúa que la policía le estaba diciendo que le diera las vacas o le quitara la casa\).](#)

P: *será que siii?*

E6: si profe,

P: présteme el artículo y yo leo. “lectura del artículo” (...) Ahí ya se está inventando es chisme

E5: [ya se profe.](#)

P: Alexis tiene una idea

E5: [ya se, como era que decía aquí silencio. III`. Lee nuevamente el artículo,± interviene: porque, se las quitaron porque no tenía los papeles del ganado y creyeron que eran contrabando.](#)

P: Ahhh, muy bien. Y por tanto seria contrabando. Muy bien Alexis,

Fuente: Registro de clase tomado el 9 de febrero del 2016

Como se nota, las intervenciones de los estudiantes propendieron por dar información acertada referente a la lectura, de forma que, como Goodman sugiere “[...] la misma información que se usa para confirmar las decisiones anteriores se usa también para formular nuevas predicciones e inferencias” (1996, p. 57). De manera que el proceso de lectura de los estudiantes derivó en los usos de estrategias de confirmación para que esta fuera más efectiva; de hecho, partiendo de la confirmación y acudiendo a la *corrección* para “[...] reconstruir el texto y recuperar el significado”, siendo utilizada en varias situaciones para evaluar la información procesada y hacer inferencias alternativas o para regresar al texto y recopilar más información (Goodman, 1996).

Dentro de este contexto, además de poner en evidencia el proceso psicolingüístico de los estudiantes, se presentó una interacción discursiva entre docentes y estudiantes para lograr la comprensión del texto. Esta dinámica de interacción no se centró en el docente, sino se actuó bajo el privilegio de la participación de los estudiantes (**E1-E2-E3-E4-E5-E6**), lo que podría denominarse una estructura retórica, dado que circunda en torno a los argumentos dados por los alumnos. A causa de esto, se pudo considerar que para la interacción la asimetría de poder en términos de la dinámica conversacional pasó del docente a los estudiantes; de suerte que fueron estos últimos quienes controlaron el contenido de la interacción discursiva (Candela, 1999). En el siguiente fragmento se puede ver un debate, el cual se propicia para dar claridad a un interrogante:

Tabla No. 20

Fragmento taller 4“Los hechos de una noticia”

REGISTROS REPRESENTATIVOS

P: ¿quién?, o ¿quiénes son los personajes de la historia?.

E: al mismo tiempo gritan. Iván Enrique, el gobierno nacional, tres amigos, la esposa, ±las 11 vacas, el ELN, la policía profe, el ELN.

P: voy a hacer una aclaración, ustedes porque dicen que el ELN.

E6: si profe, a lo ultimo

P: voy a leer ese fragmento “a cada vaca le tengo su nombre y por eso ellas me hacían caso, cuenta Iván, después de varias horas de trayecto y de encontrarse con la guardia venezolana ±. Al río Táchira, lo cruzaron y erróneamente de donde había...”. En este caso el ELN es importante

E: noooo

P: es decir que yo puedo pensar que, ¿Por qué se fueron ellos de Colombia?

E3: por que la policía los asustaba

E6: por las vacas.

P: escuchen

E6: porque los tenía amenazados el ELN.

P: ellos son desplazados de la violencia. Y el camino les hizo recordar que ellos huyeron del ELN.

Fuente: Registro de clase tomado el 9 de febrero del 2016

En este momento surgieron una serie de intervenciones que, como Antonia Candela sugiere:

[...] propician los docentes y que más atribuyen a que los alumnos aprendan a analizar sus puntos de vista. El mecanismo de devolver las preguntas al grupo resulta de gran pertinencia para propiciar el debate pues los interrogantes de los alumnos generalmente refieren a problemas de comprensión que comparten muchos de ellos. (1999, p.280).

Lo que importa observar aquí es cómo los roles dentro del aula se movieron, puesto que la docente-investigadora dejó de ser la “sabelotodo” y los estudiantes adoptaron el

rol de sabedores. Además, la docente generó una relación de confianza y respeto con los estudiantes y sus puntos de vista, haciendo de las dificultades una oportunidad para que razonaran sobre sí mismos y optaran por otras alternativas para que su conocimiento se transformara.

4.3 Qué se logró

Finalizado este recorrido investigativo, se pusieron en evidencia los avances, tanto para estudiantes como para la docente. Cada etapa interventiva, con sus talleres, empezaron a construir un proceso, lo que mostró el progreso de los estudiantes con respecto a la lectura más comprensiva de las noticias. Esto sucedió también debido al mismo interés que se despertó en ellos por la lectura, asumiendo una motivación por conocer cada día algo nuevo y también de reconocerse como lectores, estableciendo objetivos frente a su lectura y entendiendo que está siempre se encamina a cumplir un objetivo lector. Este proceso no se hubiera podido llevar a cabo si, tanto docentes como estudiantes, clarificaran que cada texto tiene una estructura, pero que al acceder a esta se puede ampliar su campo de acción comprensiva, dado que este tipo de texto puede trascender a otras áreas, asumiendo una interdisciplinariedad y desplegando el abordaje de otros temas, que comúnmente son de interés en el aula. En pocas palabras, se reveló desde la praxis que la lectura que va de la superestructura hacia las microestructuras es más valiosa y pertinente que la recíproca; por cierto, la más usual.

Por otro lado, la experiencia lectora en los estudiantes logró poner en evidencia un trabajo colaborativo pues, pese a que la lectura fue individual, la socialización de las interpretaciones y construcciones generó un trabajo colectivo, contribuyendo esto a que los estudiantes con mayores dificultades superarán estas en colaboración con sus pares; además, lo más importante: se pudo afirmar que a partir de un ejercicio procesual y constante, los estudiantes en su gran mayoría comenzaran a realizar una lectura comprensiva.

Así que se ha emprendido un recorrido que no se puede dar por acabado, ahora solo queda continuar con la dinámica que ha favorecido el ambiente de aprendizaje en el aula, además que contribuye a destacar las habilidades y fortalezas de los estudiantes,

pero también convertir las debilidades en aspectos positivos para los jóvenes, quienes quizás por la carencia de posibilidades niegan sus posibilidades, acortando su proyecto de vida.

5

CONCLUSIONES

La educación siempre ha estado expuesta a grandes cuestionamientos, y aún más las prácticas docentes; esto promueve presiones en el quehacer pedagógico, pues el ritmo actual de la sociedad reclama personas analíticas, reflexivas y propositivas, con el fin de que cada uno esté en la capacidad de transformar su contexto e influya en la dinámica de la sociedad del conocimiento. Para ello se hace necesario que el docente se desvincule de su papel protagónico en el aula e inicie procesos que realmente dejen de desdibujar la enseñanza como mera transmisión de información. Es en este punto en que la investigación entró a ser parte activa en el aula, razón por la cual la docente-investigadora se convirtió en observadora detallista de la práctica pedagógica. Dicho lo anterior, comienzan a surgir interrogantes en el quehacer docente, referidos al mejoramiento de la enseñanza y búsqueda de mayores y mejores resultados, lo que ocasiona múltiples cambios, pues al modificarse un aspecto en el aula, los demás terminan siendo afectados, lo que conlleva que el ambiente de aprendizaje sufra un caos total para llegar nuevamente a la claridad.

Uno de los primeros aspectos que logran visibilizar cambios en la enseñanza y aprendizaje en el aula, es el taller, dado que este promueve la interacción entre los sujetos que se encuentran vinculados en el proceso formativo, además que posibilita un trabajo procesual, en tanto, que cada etapa tiene unos objetivos propuestos por la docente, para que el estudiante lograra el favorecimiento de la comprensión lectora del texto periodístico. Es así que los estudiantes logran apropiarse de forma significativa de bases teóricas que posibilitaron una lectura eficaz, sin la necesidad de acudir a amplios contenidos teóricos, pero que a partir de un trabajo cooperativo, puedan empoderarse de bases conceptuales y estrategias, que favorecieron la lectura y comprensión del texto.

Al referirnos a la formación de estudiantes, se hace necesario que cuenten con bases conceptuales que soporten y orienten su pensamiento, el cual deriva de la interacción con el entorno y de la adquisición de nuevos aprendizajes, estos últimos

generalmente provienen de la interacción con el texto escrito. Ahora, el docente comúnmente adopta los textos descriptivos, argumentativos y explicativos; sin embargo poca importancia se le ha dado al texto expositivo (la noticia); por tanto, ha sido subvalorada por catalogarse como “informativa”. A pesar de esto, al examinar el asunto con lupa se encuentra que la noticia cuenta con unas capas internas que son la que el lector no conoce y poco hace por profundizar en ese *iceberg* maquinal.

Cuando se enuncian bases conceptuales, es necesario que los estudiantes se apropien de estas para mejorar la comprensión lectora del texto, entonces se acude en primer lugar al reconocimiento de la estructura textual del texto periodístico (superestructura y microestructura) para que a partir de allí se pudiera desentrañar este y comiencen como lectores a asumir posturas interpretativas y constructoras de su conocimiento. Es así como el texto comienza a tomar forma, en el sentido que de allí se pueden derivar nuevas competencias en el lector. Además, si este reconoce a profundidad cómo puede ser escrito el texto, más fácil será su comprensión, de manera que los estudiantes comenzaron a solapar la información dada en el texto con la ya adquirida y, a partir de esta, generar construcciones globales, lo que da paso a la realización de inferencias, en tanto el estudiante demostraba reconocimiento léxico y sintáctico. Posterior a ello se da paso a la realización de inferencias, pues a medida que la lectura avanzaba los estudiantes realizan construcción de proposiciones que dan cuenta de los tópicos relevantes del texto en complemento con los saberes propios, en un ejercicio cíclico para construir un nuevo texto manteniendo la coherencia global del mismo.

Conforme se ponía de manifiesto la apropiación del texto, la dinámica en el aula se alteraba, puesto que los talleres contribuyeron a un trabajo tanto individual como grupal; el contenido y los objetivos de los mismos se iban cumpliendo, de tal forma que la triada “estudiante – contenido – docente” lograron converger con el fin de favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora. Pues la docente investigadora planeó y organizó una secuencia de actividades que promovieran y favorecieran la lectura, sin embargo, eran los estudiantes quienes orientaban el curso del proyecto, mostrando mayor apropiación y dominio en su aprendizaje, lo que implicó

mayor control sobre su conocimiento y ritmo de aprendizaje, lo que demostró un rol activo y participativo en los educandos para la consecución de los logros y el reconocimiento de sus habilidades. También permite que la docente reconociera el nivel de apropiación en cada uno de los estudiantes, para así encausar a aquellos que presentaban mayores dificultades, acudiendo a un trabajo cooperativo, en tanto que los estudiantes con mayor dominio ayudaban a quienes más se les inconvenientes demostraban.

De lo anterior es preciso referirnos a la evaluación en la realización del proyecto, para la verificación del aprendizaje en los estudiantes, de tal forma que esta se da de forma procesual, atendiendo a las tres fases del plan de intervención. A medida que avanzaba el nivel de complejidad aumentaba y exigía por parte de los estudiantes un nivel psicolingüístico más alto. Es decir cada fase requería mayores apropiaciones cognitivas de los educandos para poder dar continuidad al proceso, además que ellos podían valorar su nivel de aprendizaje, referido esto a las dos primeras fases (sensibilización y fundamentación). Con respecto a la última fase, se acude a la rúbrica, para valorar los escritos que ellos realizan y así dar cuenta si estos cumplen con la estructura del texto periodístico y en el cuerpo de la noticia se da respuesta a las **W Q**. esto suscita una serie de críticas tanto individuales y grupales con respecto al trabajo, compromiso y responsabilidad.

En este punto se puede apreciar que este proyecto propicia un aprendizaje significativo, pues cada educando es parte activa de la experiencia y dan cuenta de su potencial. Pues bien, esto no quiere decir que la docente no tuviera que estar en constante formación, pues para orientar al estudiante, debió profundizar en el tema, especialmente con la categoría del texto periodístico. Así, al realizarse un trabajo estructurado y organizado, con apoyos conceptuales concretos, el trabajo en el aula se hizo agradable, el ambiente se volvió más conciliador y predominó el gusto por el aprendizaje y por la crítica constante con la diferencia de posturas interpretativas. El lenguaje aúlico se volvió más estructurado y dejó de ser coloquial e irrespetuoso; la exigencia de los estudiantes hacia el docente se hizo mayor, y predominó la búsqueda por lo nuevo y por la construcción propia para destacar sus habilidades. De esta forma

la docente relego sus prácticas habituales en el aula, para incorporar acciones propositivas y mediadoras, la dinámica del aula tomó otro curso y tanto estudiante como formador fueron beneficiados, pues el conocimiento no estuvo acabado; sino, por el contrario, debió ser construido en el día a día, y cada experiencia lo retroalimentó.

Es importante resaltar que lo mencionado anteriormente no parte de ceros, por el contrario, se tiene en cuenta el proceso formativo en que se encuentran los estudiantes, lo que se pretende precisamente es transformar, reconstruir los saberes previos, para desarrollar y ampliar estos para favorecer la comprensión lectora, con el apoyo de nuevas estrategias pedagógicas y didácticas, como son el interaccionismo y el taller, para el cumplimiento del objetivo investigativo. De tal manera que el estudiante se reconoce como un ser con capacidades y habilidades a través de la lectura y también para la generación de interpretaciones y apreciaciones derivadas de la interacción con el texto.

Durante este proceso de comprensión lectora, el estudiante para definir mejor su pensamiento, acude a la escritura, esta modalidad posibilita que el lector de mayor soporte a las inferencias derivadas de la lectura del texto, debido a que es importante el establecimiento de unos propósitos para con la lectura y de esta manera realizar lecturas con sentido. Así la escritura y la lectura acuden al reconocimiento léxico, estructura sintáctica y expresiones lingüísticas que mejor se acomodan y definen su pensamiento; ello logra ser evidente en la realización de los talleres que parten de la lectura de artículos periodísticos pero que recaen en la escritura, para modelar su pensamiento; pero en la fase de evaluación de la intervención esta fue el soporte para la escritura de textos noticiosos y crear el periódico escolar, con la base conceptual de la estructura textual.

Lo dicho hasta aquí da cuenta de un recorrido teórico, pedagógico, didáctico y metodológico para favorecer la comprensión lectora de textos periodísticos, en la cual tanto educandos como docente, logran ser benefactores en su proceso formativo. Sin embargo, se manifiestan aspectos que complementan la investigación, como es el uso de estrategias lectoras de forma inconsciente por parte de los estudiantes, pero que

contribuye en su proceso lector. Por parte del docente a través del taller se da la interacción discursiva y la asimetría de poder en la cual los dos agentes actúan para construir el saber. De esta forma, la interacción da paso a diálogos con sentido entre pares, a través de actos de discusión, demostración y objeción de las interpretaciones dadas para, finalmente, lograr una construcción colectiva. En este punto, se logró incidir a nivel convivencial, en la medida en que se aprendió a respetar el punto de vista del otro, a mejorar la capacidad de escucha entre pares, el uso de los turnos conversacionales y se generó un diálogo en consenso y tolerancia con la diferencia.

Como resultado de este recorrido, con enormes y grandes resultados se hace visible lo aprendido, con la creación del periódico escolar, lo cual fue un gran logro, pues en este tipo de población los logros palpables son pocos; además que generó una identidad en los estudiantes como agentes activos de un proyecto, con funciones y responsabilidades concretas, además que consolidó al grupo como un colectivo de estudiantes emprendedores a propósito de las nuevas propuestas en la institución escolar.

Como resultado de ello, la institución educativa y en especial el área de lenguaje, asume una postura crítica y constructiva, con respecto a la forma en que se está llevando a cabo la enseñanza de la lengua materna. A causa de esta reflexión, para el año 2016, se comienza a reestructurar el plan de estudios de castellano, lo que resulta en un cambio de visión y misión en la misma, se aparta la perspectiva clásica de temas y se comienzan a asumir las modalidades desde lo procesual. También se vincula el texto periodístico, desde una visión más profunda y se reconoce como una tipología textual.

Al iniciar este proceso de transformación, se despierta el interés de los docentes por reformular sus prácticas pedagógicas y hacer más participes a los estudiantes, además que se reconoce que el proyecto ha generado gran impacto en los estudiantes de grado 5º, no solo por la publicación del periódico, sino también en su formación académica, pues son jóvenes que se muestran críticos y propositivos, en relación con la demás miembros de la comunidad académica.

Este proyecto investigativo logra acercarse a la realidad de la comunidad educativa, además que permite dar a conocer como la disciplina es parte fundamental en el ejercicio de la investigación, pues es imposible quedarse en las dinámicas típicas que se desarrollan en aula, por el contrario, se debe atraer a los estudiantes con nuevas propuestas y estrategias, en las cuales ellos sean los responsables de su proceso formativo; además que esto da libertad de expresión, siendo los niños sujetos autónomos y en proceso de auto reconocimiento de su ser y asuman una postura crítica con respecto a sus capacidades, habilidades y fortalezas. En este punto es que se logra dar paso a la construcción del periódico "**EL ESTUDIANTIL**", es a partir de este que cada uno logra darse cuenta de su potencial y de las múltiples posibilidades a las que da apertura la formación en la escuela. A continuación se presenta el primer ejemplar del periódico escolar. (Ver anexo 10).

Al lograr materializar dicho proyecto, la formación en la escuela toma mayor fuerza, el docente recobra su imagen en el aula, se aparta de los cuadernos y el tablero y transfiere todo su potencial a un propósito casi que inalcanzable; pero que se logra llevar a cabo por el compromiso de los estudiantes, lo que nos lleva a reflexionar y pensar en cuál es el sentido real de la escuela.

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS

- Adam, J.M. (1992). *Les textes: types et proptotypes*. Paris: Editions Etha.
- Ander – Egg, E. (1991). *El taller una alternativa para la renovación pedagógica*. Argentina: Magisterio del río de la plata.
- Arriarán, S. & Hernández, E.H. (2001). *Hermenéutica analógica barroca y educación*. México: Colección Textos.
- Barberá, E. er ál. (2007). *El constructuvismo en la práctica*. Madrid. Editorial laboratorio educativo.
- Coll, C. (1997). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. México: Paidós.
- Ciencia y tecnología, herramientas para la vida*. (2012). PEI. Colegio Distrital Compartir Recuerdo.
- Isaza, M.B. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo*. Bogotá: Secretaria de Educación del distrito.
- MEN. (2006). *Estándares Básicos de competencias del lenguaje*. Bogotá
- Rodríguez, M.E. (2012). El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar. Lenguaje y Educación: perspectivas metodológicas y teóricas para su estudio. DIE. 2012, p-p 13-43.
- Van Dijk, T.A. (1990) *La noticia como discurso. Comprensión, estructura y producción de la información*. Barcelona: Ediciones Paidos.
- Van Dijk, T.A. (1996). *Estructuras y funciones del discurso. Una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*. México: Siglo XXI Editores.
- Vasilachis, I. (2006) *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Editorial Gedisa.

ARTICULOS

Birchenall, B.L. & Muller, O. (2014). *La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del Inicio a la Actualidad*. Revista Lenguaje, volumen (42), p-p. 417 -442.

Candela, A. (1999). *Prácticas discursivas en el aula y calidad educativa*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 4, p-p. 273 -298.

Charaudeau, P. (2004). *La problemática de los géneros. De la situación la construcción textual*. Revista Signos, volumen. (37), núm. 56, pp.23-39.

Fontcuberta, B. M. M. & Velázquez, G. T. (1984). *Análisis discursivo del seguimiento de una noticia a través de dos diarios "La Vanguardia" y "El País". Investigaciones semióticas I: actas del I Simposio Internacional de la Asociación Española de Semiótica celebrado en Toledo, los días 7, 8 y 9 de junio*, p-p. 543-562.

González, C.M. (2000). *Modelos pedagógicos para un ambiente de aprendizaje con NTIC*. En: conexiones informáticas y escuela. Un enfoque global. Colombia: 1ra. Edición, p-p. 45-62

Goodman, K.S. (1996). *La lectura, la escritura y los textos escritos: Una perspectiva transaccional socio psicolingüística*. En Textos en Contexto. Buenos Aires, Argentina: Asociación internacional de lectura y vida.

López, G.L. (2014). *Metacognición, lectura y construcción de conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo*. Cátedra UNESCO. Universidad del valle.

Martínez, M. (2000) *La investigación - acción en el aula*. En: Agenda académica, Volumen (7.), p-p. 27-39.

Martínez, M. (2006) *La investigación cualitativa (síntesis conceptual)* En: Revista IIPSI, Volumen (9), p-p. 123-146.

Quintana, H.E. (S.F). *Resumen basado en Burón, J. (1993). Enseñar a aprender: introducción a la metacognición*. Bilbao: Ediciones Mensajeros.

Rojas, B.C. & Suárez, G.M. (2008) *El lenguaje como instrumento de poder*. En cuadernos de lingüística hispánica, p-p. 49-66.

Saucedo, V. & Jonguitud, C. (2001). *Principios constructivistas generadores de un ambiente significativo según Cesar Coll*. Revista Candidus, No. 16.

Serrano, S. (2000). *El aprendizaje de la lectura y la escritura como construcción activa de conocimientos*. Conferencia pronunciada en el Simposio Internacional de educación en la diversidad, "Porque todos somos diferentes". Panamá.

Solé, I. (1997). *De la lectura al aprendizaje*. Revista signos, p-p. 16-23

Tapia, J.A. (2005). *Claves para la enseñanza de la comprensión lectora*. Revista de educación, núm., extraordinario, p-p. 63-93.

Van Dijk, T.A. (1983). *Estructuras textuales de la noticia de prensa. Análisi Quaderns de comunicació i cultura*. 7/8, p-p. 77-105.

Van Dijk, T.A. (2002). *El conocimiento y las noticias*. Quaderns de Filología. Estudis de comunicació. Volumen (1), p-p. 249 -270.

Van Dijk, T.A. (2006). *De la gramática del texto al análisis crítico del discurso*. Una breve autobiografía académica. Barcelona, Versión 2.0

CIBERGRAFIA

Alvarez, A.T. (1996). El texto expositivo – explicativo: su super-estructura y características textuales. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/download/.../19921>

- Arellano, C. & Juana, A.M.J. (2012). *La Competencia Literaria en educación infantil: estrategias didácticas y materiales literarios como factores de desarrollo*. Recuperado de: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/1760>
- Duarte, C.R. (2012). *La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector*. Recuperado de:
<http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/15281/Tesis%20Doctoral.%20Rosemary%20Duarte%20CunhaB.pdf?sequence=1>
- Escudero, D.I. (2010). *Las inferencias en la comprensión lectora*. Recuperado de:
www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_530dae4bbe5f3.pdf
- Farias, J. (2012). *Un enfoque hermenéutico de la educación como voluntad y praxis*. Recuperado de: <http://200.23.113.51/pdf/29040.pdf>
- Flores, C.F.L. (2010). *Saberes y prácticas de los docentes de preescolar y primero en relación con la enseñanza de la lectura*. Recuperado de:
<http://www.bdigital.unal.edu.co/3011/1/libiafarideflorezcastro.2010.pdf>
- Gil, C.L. (2010). *Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y Comprensión de lectura en niños de 3 a 6 años*. Recuperado de:
<file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-DesarrolloDeHabilidadesDePensamientoInferencialYCo-4780041.pdf>
- Gutierrez, R.C.P. (2011). *La Comprensión lectora inferencial y el aprendizaje significativo de los estudiantes facultad de ciencias de la educación y humanidades de la universidad nacional "San Luis Gonzaga" de Ica*. Recuperado de:
http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/1665/1/Guti%C3%A9rrez_rc.pdf
- Matasanz, S.M. (2012). *La lectura en la educación Primaria: marco teórico y Propuesta de intervención*. Recuperado de: [//uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1474/1/TFG-B.97.pdf](http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1474/1/TFG-B.97.pdf)

Moncayo, C.J.(2002). *La terminología como elemento de cohesión en los textos de especialidad del discurso económico-financiero*. Recuperado de:

file:///C:/Users/usuario/Downloads/la-terminologia-como-elemento-de-cohesion-en-los-textos-de-especialidad-del-discurso-economicofinanciero

Murcia, D.L.M. (2012). *Hacia la formación de lectores críticos: Un estudio de caso de clases de historia y literatura*. Recuperado de:

<http://www.bdigital.unal.edu.co/9002/1/Linamireyamurciadiaz.2012.pdf>.

Solorio, M.A.J. (2011). Apropriación de la comprensión lectora a través de actividades cognitivas y metacognitivas. Recuperado de: <http://200.23.113.59/pdf/29616.pdf>

Vega, L.N.A. (2011). *Comprensión de múltiples textos expositivos: relaciones entre conocimiento previo y autorregulación*. Recuperado de:

www.tdx.cat/bitstream/handle/.../NAVL-TesisDoctoral-2011-

Zanotto, G.M. (2007). *Estrategias de lectura en lectores expertos para la producción de textos académicos*. Recuperado de:

www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4759/mzg1de1.pdf?sequence=1

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Encuesta a docentes

Anexo 2. Encuesta a estudiantes

Anexo 3. Taller “Construyendo la noticia”

Anexo 4. Taller 3 “Qué es la noticia”

Anexo 5. Taller “La información”

Anexo 6. Taller ¿Qué estoy leyendo?

Anexo 7. Taller ¿Qué estoy leyendo?

Anexo 8. Taller “Manos a la obra”

Anexo 9. Rubrica “Artículo periódico El Estudiantil”

Anexo 10. Periódico “**EL ESTUDIANTIL**”

Anexo 1. Encuesta a docentes

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DE LA LENGUA MATERNA

Nombre: _____

Grado en que enseña: _____

Estimado docente: comedidamente solicito su colaboración para el diligenciamiento de la encuesta, gracias.

1. ¿Para usted qué significa leer?

De acuerdo con su formación y saber, ¿cuáles son las prácticas más efectivas para la enseñanza de la lectura?

2. ¿Qué aspectos le sugieren que el estudiante comprende el texto que lee?

3. ¿Qué objetivos plantea a los estudiantes al iniciar la lectura de un texto?

4. ¿conoce e implementa estrategias durante la lectura con los niños? Si ___ No___. Justifique su respuesta por favor.

5. Marque con una X los tipos de textos que lee en sus clases

Cuentos

Novela

Fábulas

Historietas

Periodísticos

otros. _____

Anexo 2. Encuesta a estudiantes



Hola, me ayudas a responder las preguntas. Quiero conocer tú opinión, solo necesito que respondas tranquilo lo que piensas.

1. Para ti, ¿Qué es leer?

2. ¿Qué tanto te gusta leer? Colorea la carita con la que más te identifiques.



Me encanta



Poco



Mucho



Nada

Ahora, explícame porque te identificaste con esa carita:

3. ¿Cuánto tiempo le dedicas a la lectura?

4. ¿Qué tipo de textos prefieres leer? Colorea las caritas



Poesía



Cuentos



Periódicos-

revistas



Caricaturas



otros. ¿Cuáles? _____

5. En tu familia leen algún texto.



Si



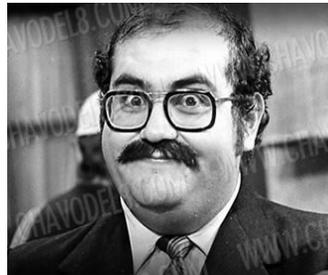
No. Tú respuesta fue SI, escribe que textos leen en tú casa:

Anexo 3. Taller “Construyendo la noticia”**TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA**

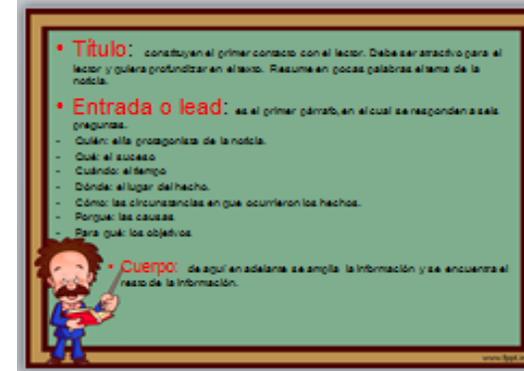
Nombre estudiante: _____

En el capítulo del “Chavo del 8”, ocurren un gran acontecimiento en la vecindad, de acuerdo a ello, realiza un artículo periodístico.

Ten en cuenta lo desarrollado en las últimas clases, eso te brinda elementos para que te quede bien organizado. Cada recuadro, corresponde a una parte del texto periodístico, ahora crea tu propia noticia.



Anexo 4. Taller 3 “Qué es la noticia”



Anexo 6. Taller ¿Qué estoy leyendo?

TALLER DE COMPRENSION LECTORA

Nombre: _____

1. Realiza inicialmente la lectura del título e imagen del artículo “Las historia de las víctimas del asesinato de los cerros de Bogotá” y responde ¿Cuál crees que es el tema central de la noticia?

2. Ahora vas a leer junto con la profesora y compañeros la Led, posteriormente escribe si la información brindada se relaciona en el título.

3. Lee el artículo en su totalidad y posteriormente escribe cual es el tema o acontecimiento central del texto.

4. En el siguiente cuadro escribe y organiza la información jerárquicamente, según aparece en el artículo

	Explicación	
	Descripción	
	Título	
	Contexto	
	Acontecimiento	
	Lead	
	Imagen	

Anexo 9. Rubrica “Artículo periódico El Estudiantil”

RUBRICA “ARTICULO PARA EL PERIODICO EL ESTUDIANTIL”

Categoría	sobresaliente	bueno	regular	malo
Título	Es muy original y creativo, refleja a la perfección el tema.	Es bastante original, creativo y refleja bien el tema.	Apenas refleja el tema	No refleja el tema
Lead	Es un párrafo claro, que expone lo más relevante de la noticia e incita a l lector a continuar leyendo	Es un parrafo claro, expone sucesos importantes del hecho en general.	Es un parrafo que tiene muchas ideas, pero poco tiene que ver con el hecho en general.	Es un parrafo que carece de coherencia y no invita al lector a continuar con el texto
Cuerpo de la noticia	El contenido tiene una secuencia lógica y organizada, con un hilo conductor entre los hechos y el tópico general de la noticia.	Los contenidos y eventos están claramente ordenados con un hilo de conexión entre hechos.	Los contenidos siguen una secuencia lógica y ordenada.	Los contenidos no siguen una secuencia lógica, personajes y sucesos incorrectos.
Lenguaje	Maneja en su totalidad en forma adecuada el significado de las palabras, ubicándolas convenientemente en el escrito.	Maneja en forma adecuada, el significado en la mayoría de las palabras ubicadas dentro del escrito.	Interpreta el significado de algunas palabras y explica su significado.	No identifica el significado de las palabras de acuerdo a un contexto.

Autoevaluación:

EL ESTUDIANTIL

Abril del 2016

Distribución gratuita

Edita: Estudiantes grado 5º

Editorial

Ser felices

Deportes

Se inaugura el Campeonato inter cursos

Informativo

Preparándonos para un desastre.

E L PROYECTO “PERIODICO ESCOLAR”, TODO UN HECHO

El curso 501, realiza la primera editorial del periódico el estudiantil.

Y año y medio después, el sueño se hizo realidad. El proyecto “Periódico escolar” se materializa hoy gracias al trabajo de los estudiantes del grado 501, jornada tarde. Su esfuerzo y dedicación les permitieron conocer y relacionarse con todo lo referente al texto periodístico, con el fin de entregar a la comunidad del Colegio Compartir Recuerdo un medio informativo y de divulgación para estar enterados de la cotidianidad de la Institución.

Invitamos a la comunidad Compartista a conocer, disfrutar y hacer parte de este , su periódico “El estudiantil”



Docente Carolina Marin

CLASIFICADOS

EVENTOS INSTITUCIONALES ABRIL—MAYO

- ◆ Izada de bandera: día del trabajo.
- ◆ Celebración día del niño
- ◆ Celebración día del maestro.

ATENCIÓN

QUIERES SER REPORTERO DEL PERIODICO “EL ESTUDIANTIL”, ENVIANOS UN REPORTAJE, DE TU TEMA FAVORITO, CON EL CUAL ENTRARAS A PARTICIPAR EN LA CONVOCATORIA PARA ESCOGER NUEVOS REPORTEROS.
Mayor información: grado 501

EDITORIAL

Ser la rectora del Colegio Compartir Recuerdo IED, es un compromiso muy grande, su diario vivir lleva consigo una multiplicidad de procesos y sucesos cotidianos que nunca se detienen, siendo precisos de atender y acompañar al mismo tiempo. Aquí en sus muros y pasillos he conocido personas que han aportado enseñanzas en mi vida, y aunque mi tiempo de estadía sea incierto, no dejo de imaginar y de soñar como puedo contribuir en mejorar las vidas de cada uno de los seres humanos que componen esta importante institución, trabajando día a día en lo que más me apasiona en la vida "la educación".

Uno de mis mayores sueños es tener una comunidad educativa que construye en equipo, que tenga claro lo que quiere y la fortaleza para luchar por ello aunque el camino sea agreste y lleno de obstáculos, que si se equivoca tenga la valentía de reconocer los errores y aprender de ellos actuando con prudencia, donde nuestras individualidades sean importantes y aporten a la justicia, y lo más importante donde encuentren el sentido de la vida, es decir **SER FELICES!!!!!!**

Nos hemos olvidado de felicitar la vida no dura para siempre, pues cada día que finaliza es una oportunidad menos para disfrutar de esta dicha que Dios nos ha dado. Entonces manos a la obra!!! **VIVAMOS PLENAMENTE EL PRESENTE**, te propongo que a partir de hoy comiences a disfrutar y valorar cada instante de tu presente y que desde ese momento y sin eliminar la experiencia del pasado, desarrolles tus metas y propuestas hacia el futuro.

Luz Mirella Jiménez Torres
Rectora

HOROSCOPO



Aries
Tienes gran actitud para elegir lo que quieres, eres emprendedor. Las matemáticas son tu fuerte y si quieres elegir una carrera que esté relacionada con esta no dudes en hacerlo. Debes estar más atento a los llamados de atención, piensa que no son por molestar si no que te sirven para tu formación como ser humano.



TAURO
Debes dejar a un lado la pereza para que puedas ser mejor, cuando te lo propones siempre logras tus objetivos. Eres un estudiante que no le gusta destacar, pero combínalo con mucha determinación lo que ganas. Debes cambiar de actitud, a veces sientes sin querer a las demás personas. Abrele a ocupar nuevas actividades a las profesoras, la tarea bien.



Géminis
Son tiempos felices para ti, cualquier tipo de estudios que no hayas podido culminar ahora lo podrás hacer, ponte más a recuperar lo que perdiste. Eres muy pícaro y de mente ágil, tu voluntad es fuerte. Dedícate y pon empeño en lo que realices, todo lo que inicias terminado no dejas nada a medias y recuerda que no eres de los mediocres.



Cáncer
Tu tenacidad sin límites es tan fuerte como cuando te encierras en ti mismo y cuando sales en la temporada, debes controlarte en momentos de ira puedes llegar a hacer cosas que no serían remedio. Debes tener calma y no dejar que tus impulsos te dominen, pero no dejar truncado tus objetivos.



Leo
No te es fácil emprender nuevas cosas, pero al final serás recompensado. Quieres iniciar períodos cortos de estudios los logras a cubrir, pero puedes caer en el conformismo. Si te esfuerzas serás el mejor. La propensión puede causarte daños o retrasos en sus estudios, los que lo gran comienza llegarán muy lejos.



Virgo
Eres ordenado y muy dedicado, pero así como esto puede ser una virtud, también puede ser un defecto. Cuando cosas en las materias provocan que muchos se alejen de ti. Te debes cuidar cuando formes grupos de estudio. No te disguste por el incumplimiento de tus compañeros, saca lo extra por ti mismo.



Libra
Podrás decidir que tu profesión es ser estudiante. Siempre estás pendiente al día en todo lo que se refiere a conocimiento. Tienes el don de resumir extraordinariamente todo lo que te enseñan, tu dedicación es enviable. Debes de esperar a aprovechar todo lo que aprendas. Ojo con las personas que te rodean no todas se asemejan a ti con buenas intenciones.



Escorpio
Tienes a manipular a tus compañeros. Eres el clásico caso que cuando se forman los grupos para estudiar no colaboras y pones mil pretextos para no ayudar. Si usas la misma fuerza y empuje que siempre para evitar los trabajos, lo más seguro es que te conviertas en líder positivo de tu grupo.



Sagitario
Eres muy independiente en tus temas. Te gusta trabajar solo, preferiblemente más lo llevas a solista más de lo del grupo. Para lograr éxito en lo que emprendas debes dejar que sea real gente que te pueda resolver cuestiones para culminar los trabajos. Ten cuidado con las cuestiones del corazón, puedes estar lastimado.



Capricornio
Siempre te preocupas de dar otra imagen, así incluso te llevas a copiar en las pruebas, ya que eres capaz de cumplir cosas por no quedar como un estudiante mediocre. Lo increíble es que no tienes que hacer trampa ya que tienes una agudeza mental extraordinaria. Eres excelente sin embargo ten cuidado de que los demás no confundan la amistad con otras cosas.



Acuario
Tomas las cosas a la ligera y te las ves muy relajado y eso siempre te las complicas, sobre todo en cuanto a estudios se refiere. No siempre realizas tus tareas a conciencia, una impetuosa y en muchas ocasiones imprudente, a veces te conviertes en la pesadilla de los maestros, utiliza ese entusiasmo para actividades deportivas y para mejorar tus notas.



Piscis
Tienes una gran imaginación, y por eso posiblemente seas bueno para las artes y el deporte. Lévese que en materias como matemáticas, español, ciencias etc eso no te ayuda. La misma creatividad que te sirve para que tu imaginación vuelva a puedas ampliar es preparada un poco más, estudiar y leer las materias como se debe.

Elaborado Luz Adriana Arango

LA COMUNIDAD EDUCATIVA DEL COMPARTIR, ELIGIO PERSONERO



En febrero del 2016, se llevó a cabo la elección del personero, quien representara a la comunidad educativa del “Compartir Recuerdo” y será la voz de los estudiantes en las diferentes eventos institucionales.

Para llegar a este punto, fue necesaria la puesta en marcha de acciones por parte de docentes, como la profesora Maritza y Francy, del área de sociales, como responsables de este proceso y fueron quienes orientaron a los candidatos, primero aclarando, que este ejercicio se podía llevar a cabo, dado que vivimos en un país democrático, por lo tanto, era importante que los estudiantes tomaran conciencia sobre la responsabilidad de asumir este rol en la institución.

Con base en lo anterior, Luz Adriana “orientadora”, reconoce la importancia de brindarle herramientas al actual personero, para que tenga mayor acercamiento con la comunidad educativa y tenga una comunicación asertiva, teniendo en cuenta que él va a ser mediador en la convivencia de sus compañeros.

También es importante conocer cuál va a ser el papel del personero en la institución, la Rectora Luz Mirella comenta que, “el personero es una de las figuras de representación más importante por parte de los estudiantes”, es él quien debe realizar un trabajo mancomunado con padres de familia, docentes y directivos, por tanto sus propuestas deben ser acordes a la realidad de la institución para que se puedan llevar a cabo.

Elaborado por Danna C. David S. Tatiana M, Erika C.



EL CAMPEONATO DEPORTIVO INTERCURSOS

Se llevó a cabo la inauguración de los campeonatos inter cursos, en el colegio Compartir Recuerdo, creados como un espacio de diversión, esparcimiento y manejo del tiempo libre.

Esta se llevó a cabo en las canchas de la institución y se realizó una caminata por la localidad. El campeonato hace alusión a los Juegos Olímpicos Brasil 2016. Para ello, cada curso utilizó un uniforme, y se adecuó de forma que representara al país asignado, con el fin de “generar identidad en cada equipo y así diferenciar los cursos” asegura el profesor Jairo.

Luego de la inauguración, se tiene programado, para el mes de mayo dar inicio a los campeonatos, los cuales se llevarán a cabo en las canchas de la institución.

Las disciplinas deportivas en las cuales se competirá con fútbol, baloncesto y voleibol. Para llevar a cabo estos juegos se establecieron, cuatro modalidades, con el fin de permitir que participen todos los estudiantes, desde jardín, hasta grado 11°.

Finalizados los juegos inter cursos, se realizará la premiación del equipo ganador y se espera se pueda entregar a este, “su trofeo y medalla,” comenta el profesor Jairo.



Elaborado por Santiago M. Jennifer E. Jaison S. David C.

PREPARÁNDONOS PARA UN DESASTRE



El área de ciencias desarrolla actualmente el proyecto de
"prevención de desastres"

El colegio Compartir Recuerdo, inició este 2016 con la realización del primer simulacro de evacuación. A raíz de esta actividad, se logró reconocer los errores, dificultades, los cuales plantean generar cambios al actual plan de evacuación. Este surge, de las directrices nacionales y distritales, que pretenden preparar a la comunidad en general para un posible desastre.

La organización y logística de este simulacro se logra llevar a cabo, a partir de la organización de un grupo de brigadistas, que está conformado por estudiantes de cada grado de la institución; quienes recibieron información por parte de docentes del área de ciencias (Profesor Willian y Juan Carlos), para que a su vez cada integrante del grupo divulgara la información con sus compañeros. Sin embargo, resalta el profesor Willian, es importante que todos los estudiantes asumieran este ejercicio con responsabilidad, dado que hubo desinformación en algunos estudiantes del plantel.

A partir del primer simulacro de evacuación, surgieron aspectos que son importantes resaltar y serán tenidos en cuenta para los próximos que se van a realizar. Uno de esos aspectos es la importancia de aprender a evacuar por el lado derecho, dado que el izquierdo es para que sea utilizado por bomberos y rescatistas en caso de heridos, aunque se debe tener en cuenta, que por ese costado se encuentran zonas de vidrio y una de las primeras sugerencias por parte de la DPAA, es evitar al máximo evacuar por zonas de este tipo.

Por otro lado, teniendo en cuenta que la evacuación para bachillerato se realiza en la cancha del frente del colegio, es importante tener en cuenta, que este no es el lugar más idóneo, dado que tiene muchos postes y para primaria, quienes evacuan en las canchas que se encuentran al interior de la institución, tampoco es un espacio adecuado dado que se pueden presentar derrumbes.

Estos aspectos, fueron enunciados por el docente Willian, quien asegura este ejercicio, permite poner en evidencia aspectos a mejorar y reformular, los siguientes simulacros, los cuales se esperan realizar uno por periodo académico, pero sin establecer una fecha específica, pues la idea es realizarlos de forma sorpresiva y medir la capacidad de reacción por parte de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa. Pues como lo asegura la Rectora Mirella, todos debemos estar enterados e involucrados en este ejercicio tan importante.

Elaborado por Jose V. David C. David R.

