

Concepciones de Compresión Lectora

CONCEPCIONES DE COMPRESIÓN LECTORA EN UN GRUPO DE
DOCENTES UNIVERSITARIOS: UNA EXPLORACIÓN A PARTIR DE UN
ESTUDIO DE CASO TÍPICO

Trabajo de tesis para optar al título de:

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN DESARROLLO COGNITIVO, CREATIVIDAD Y
APRENDIZAJE EN SISTEMAS EDUCATIVOS

TUTORA: OLGA ASTRID ORTIZ

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BOGOTÁ D.C.

MAYO DE 2012

CONCEPCIONES DE COMPRESIÓN LECTORA EN UN GRUPO DE
DOCENTES UNIVERSITARIOS: UNA EXPLORACIÓN A PARTIR DE UN
ESTUDIO DE CASO TÍPICO

AUTORES:

JAIME HERNANDO SARMIENTO LOZANO

ÁNGELA ACEVEDO MORENO

JULIÁN ANDRÉS TORRES SÁNCHEZ



PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BOGOTÁ D.C.

MAYO DE 2012

Artículo 23, resolución #13 de 1946

“La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia”

RESUMEN

Resumen: En este trabajo de informe de investigación se pretende presentar los resultados de la identificación y caracterización de las concepciones de comprensión lectora que tiene un grupo de docentes encargados de la formación de estudiantes de lengua castellana. La intención fundamental es indagar por las concepciones implícitas, a partir de un estudio cualitativo con un diseño de estudio de caso típico. La revisión bibliográfica que se plantea nos lleva a dos conceptos fundamentales: el primero el de concepción y teorías implícitas de aprendizaje, y el segundo el de comprensión lectora. El desarrollo de las concepciones y teorías de aprendizaje facilitó el análisis de la teoría directa, la interpretativa, la constructiva y la visión posmoderna, y el de comprensión lectora nos llevó a establecer los conceptos de modelos de comunicación, contexto y tipos de lector dentro del marco de los modelos mentales.

Se llevó a cabo el proceso por medio de una entrevista semiestructurada que se aplicó a cada uno de los profesores escogidos para la muestra, una vez realizado el análisis de contenido a partir de las categorías preexistentes y emergentes se procede a la discusión que arroja como grandes conclusiones la inconsistencia teoría-práctica, vista esta desde lo declarativo, y el desconocimiento de procesos cognitivos que tienen la posibilidad de ser desarrollados para mejorar los aspectos insertos en el tema de la comprensión.

Así como una fuerte tendencia en la práctica a la teoría directa, pero con una explicación constructiva de la teoría interpretativa, se asimila el discurso constructivo como explicación de las prácticas que se llevan a cabo.

Palabras Clave: Concepciones y teorías implícitas de aprendizaje, Comprensión de lectura, y Análisis de Contenido.

ABSTRACT

Abstract: In this paper research report is to present the results of the identification and characterization of the concepts of reading comprehension is a group of teachers responsible for training of students of Spanish. The basic intention is to investigate the conceptions implied from a case study of multiple qualitative type. The literature review that arises leads to two basic concepts: the first design and implicit theories of learning, and the second reading comprehension. The development of concepts and theories of learning facilitated the analysis of the direct theory, the interpretive and constructive postmodern vision, reading comprehension and led us to establish the concepts of communication patterns, context and type of reader in the framework of mental models. He took out the process through a semistructured interview that was applied to each of the teachers selected for the sample, once the analysis of contents from the existing and emerging categories applicable to the discussion, which gives as large conclusions inconsistency theory - practice and ignorance of trainable cognitive processes to improve aspects embedded in the issue of understanding. Just as a strong tendency in practice to the theory directly, but with a constructive explanation of the theory of interpretation, is treated as

a constructive discourse explanation of the practices that are carried out.

Keywords: Conceptions and implicit theories of learning, Reading Comprehension, and Content Analysis.

TABLA DE CONTENIDOS

ABSTRACT O RESUMEN.....	4
TABLA DE CONTENIDOS.....	8
ÍNDICE DE FIGURAS.....	11
ÍNDICE DE TABLAS.....	12
ÍNDICE DE ANEXOS.....	12
1. INTRODUCCIÓN.....	13
1.1. Antecedentes.....	13
1.2. Problema.....	15
1.3. Objetivos.....	15
1.3.1. <i>Objetivo General</i>	15
1.3.2. <i>Objetivos Específicos</i>	15
1.4. Justificación.....	16
2. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA.....	17
2.1. Teorías Implícitas.....	17
2.1.1. <i>Teorías Implícitas del Aprendizaje</i>	21
<i>Teoría Directa</i>	21
<i>Teoría Interpretativa</i>	22
<i>Teoría Constructiva</i>	22
<i>Visión Posmoderna</i>	23
2.2. <i>Modelos de Lectura</i>	23
<i>Modelos Tradicionales</i>	27
<i>Modelos Interactivos</i>	28

<i>Modelo Transaccional</i>	29
<i>Modelo Literario</i>	30
2.2.1. <i>Modelos de Comunicación</i>	31
<i>Modelo Tradicional</i>	31
<i>Modelo de Ramírez</i>	34
<i>Modelo Ostensivo Inferencial</i>	35
2.2.2. <i>Contexto</i>	42
<i>Contexto Lingüístico</i>	43
<i>Contexto Situacional</i>	43
<i>Contexto Cognoscitivo</i>	44
2.2.3. <i>Tipos de Lectores</i>	45
<i>Lector Incipiente</i>	46
<i>Lector Novel</i>	46
<i>Lector Descifrador</i>	47
<i>Lector de Comprensión Fluida</i>	48
<i>Lector Estratégico</i>	49
<i>Lector Experto</i>	49
2.3. <i>Modelos Mentales</i>	50
3. <i>METODOLOGÍA</i>	52
3.1. <i>Diseño</i>	53
3.2. <i>Sujetos</i>	54
3.3. <i>Técnica</i>	54
<i>Análisis de contenido</i>	55
3.4. <i>Unidad de Análisis</i>	56

3.5. Procedimiento.....	56
3.6. Instrumento.....	57
<i>Pilotaje y Resultados</i>	57
<i>Instrumento Definitivo</i>	60
3.7. Categorías de Análisis.....	63
3.7.1. <i>Concepciones de los Maestros</i>	63
3.7.2. <i>Modelos de Lectura</i>	64
4. ANÁLISIS.....	66
4.1. Matriz de Inferencias.....	66
4.2. Matriz Categoría Modelos de Comunicación.....	83
4.3. Matriz Categoría Contexto.....	88
4.4. Matriz Categoría Tipos de Lectores.....	92
4.5. Matriz Categoría Modelos de Lectura.....	95
5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	102
5.1. Análisis de Modelos de Comunicación.....	102
5.2. Análisis del Contexto.....	107
5.3. Análisis de Tipos de Lectores.....	110
5.4. Análisis de Modelos de Lectura.....	112
5.5. Análisis de Concepciones.....	116
5.6. Propuesta de Concepción.....	118
6. CONCLUSIONES.....	121
7. BIBLIOGRAFÍA.....	123
ANEXOS.....	126

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Secuencia de Revisión Bibliográfica.....	18
<i>Figura 2. Forma del material de lectura.....</i>	<i>24</i>
Figura 3. Modelos de Lectura.....	27
Figura 4. Esquema de la comunicación ideado por Claude E. Shannon.....	32
Figura 5. Modelo de Comunicación Tradicional de <u>Roman</u> Jakobson.....	33
Figura 6. Modelo de Comunicación de Ramírez Peña.....	34
Figura 7. Fuentes para la adquisición de supuestos fácticos.....	36
Figura 8. Secuencia de un diseño de casos múltiples.....	57

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Resumen comparativo Modelos de Lectura.....	30
Tabla 2. Matriz de Inferencias.....	66
Tabla 3. Matriz de Modelos de Comunicación.....	83
Tabla 4. Matriz Modelos de Contexto.....	88
Tabla 5. Matriz Tipos de Lectores.....	92
Tabla 6. Matriz Modelos de Lectura.....	95
Tabla 7. Relación de Concepciones con las Categorías de Análisis.....	119

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo No. 1: Formato de asentimiento informado.....	126
Anexo No. 2: Transcripción de entrevistas.....	128

1. INTRODUCCIÓN

El informe de investigación está dividido en seis apartados, en el primero de ellos se presenta el problema, los objetivos y la justificación del proyecto; en el segundo se aborda la revisión bibliográfica, allí se hace énfasis en dos aspectos fundamentales: el primero de ellos hace alusión a lo que significa concepciones implícitas y sus teorías en el aprendizaje, y el segundo hace referencia a comprensión lectora; el tercero hace alusión a la metodología utilizada y a los instrumentos que se desarrollaron y aplicaron, asimismo aquí se hace referencia a las categorías que se estructuraron para el desarrollo del análisis; en el cuarto se hace el análisis de los resultados en matrices de acuerdo con las categorías establecidas; el quinto apartado está dedicado a la discusión de los resultados, discusión que se hace categoría por categoría, haciendo énfasis en cada una de las subcategorías; finalmente el apartado seis contiene las conclusiones.

1.1. Antecedentes

La comprensión lectora es uno de los fenómenos que más preocupan en el milenio, esto ha favorecido el que haya sido abordada desde diversas disciplinas, tanto científicas como humanísticas: la psicología, la lingüística, la cognición, la didáctica, entre otras. Todo con el fin de explicar desde su propia disciplina lo que sucede cuando leemos o cómo podemos mejorar la comprensión de lo que se lee.

Para la psicología lo importante está en la aplicación de procesos cognitivos que se usan en la percepción y en la resolución de problemas; la lingüística, lo fundamental es el acto de comprender y los factores cognitivos presentes para lograr ese objetivo; para la cognición el poder explicar los procesos y, para la didáctica cómo logra desarrollar los habilidades cognitivas de los sujetos para alcanzar los propósitos lectores de comprensión.

Con el propósito de desvelar cuáles son estos procesos, se han desarrollado múltiples modelos explicativos que buscan ilustrar los procesos cognitivos que intervienen en la comprensión lectora. El desarrollo de modelos explicativos de los procesos de lectura, datan de los sesenta (Carroll, 1964). Los modelos desarrollados antes de los sesentas eran de enfoque conductista porque su interés se centraba en explicar la relación estímulo-respuesta. El interés por los procesos mentales (memoria, atención, etc.) que están involucrados en el proceso de lectura es el eje de los modelos concebidos después de los sesentas y han sido desarrollados en el campo de la psicología cognitiva. (Redondo, 1997).

Los procesos de comprensión lectora pertenecen al ámbito de la escuela, por eso hay un interés en el papel del docente en este ámbito. Recientes son los estudios acerca del pensamiento del docente, estudios que han demostrado que la práctica pedagógica que se lleva a cabo responde al sistema de creencias, concepciones y teorías que tiene el docente.

1.2. Problema

¿Cuál es la concepción de comprensión lectora en un grupo de docentes universitarios de un proyecto curricular de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana?

1.3. Objetivos

1.3.1. *Objetivo General:*

Identificar y caracterizar las concepciones de comprensión lectora que tiene un grupo de docentes universitarios de un Proyecto Curricular de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana.

1.3.2. *Objetivos Específicos*

- Analizar desde algunos elementos de una de las ciencias cognitivas como la lingüística cognitiva cómo se da el proceso de comprensión lectora.
- Descripción de las concepciones de comprensión lectora en los docentes participantes acerca de la comprensión a partir de las categorías de análisis preestablecidas y de las que posiblemente emerjan en el estudio.
- Establecer posibles perfiles de las concepciones de la comprensión lectora en el grupo de docentes participantes en el estudio.

1.4. Justificación

La necesidad de generar cambios en la sociedad requiere de un análisis de las concepciones que ella tiene, no se puede pretender generar procesos distintos solamente con el conocimiento de que ellos son buenos y han funcionado en otras latitudes.

La necesidad de desarrollar una investigación que visibilice las concepciones de los docentes en relación con los procesos lectores es fundamental para el cambio de posiciones frente a este aspecto, pero también se hace necesario dar cuenta de los procesos mentales que siguen los maestros en el desarrollo de los procesos de los estudiantes a su cargo.

El poder desentrañar los imaginarios de los maestros va a posibilitar cambios en la forma de tratar los avances teóricos en relación con los procesos de comprensión de lectura que hasta el momento se han estudiado.

La responsabilidad de la escuela en los resultados de las pruebas nacionales e internacionales hace pertinente el detenerse no simplemente a analizar el papel de la enseñanza de los maestros en la escuela básica y media, sino el revisar el papel de los formadores de formadores en relación con los imaginarios que tienen frente a la comprensión lectora.

La responsabilidad de los resultados no puede centrarse en el análisis solo del desempeño de los niños, porque esos desempeños obedecen a

imaginarios que desde sus formadores se han ido evidenciando en su actuar frente al fenómeno lectura-comprensión.

El desarrollar un trabajo que se aproxime a las concepciones que tienen los formadores de formadores acerca de la comprensión lectora permitirá a futuro ir construyendo mecanismos que posibiliten formas diferentes de acercarse a los estudiantes para definir cuáles son los procesos cognitivos comprometidos y cómo debe ser la aproximación a los mismos.

2. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

El querer hablar de concepciones de la comprensión lectora nos obliga necesariamente a detenernos en dos conceptos, el primero de ellos hace alusión a lo que significa concepciones implícitas y sus teorías en el aprendizaje, y el segundo concepto el que hace referencia a comprensión lectora, para llegar a una mejor comprensión de este concepto se tomarán tres presupuestos de apoyo: a) modelos de comunicación, b) contexto, y c) tipos de lector como factores de construcción de los modelos mentales que requiere un sujeto para alcanzar la comprensión lectora.

2.1. Teorías Implícitas

El desarrollo de un proyecto que permita establecer las concepciones de los maestros en cuanto a la comprensión lectora, hace necesario una revisión de la literatura en torno a lo que son las teorías implícitas, para ello siguiendo a

Pozo (2006) entenderemos por Teorías implícitas las representaciones mentales constituidas por un conjunto de restricciones en el procesamiento de la información que determinan, a la manera de un sistema operativo, la selección de la información que se procesa y las relaciones entre los elementos de esa información.

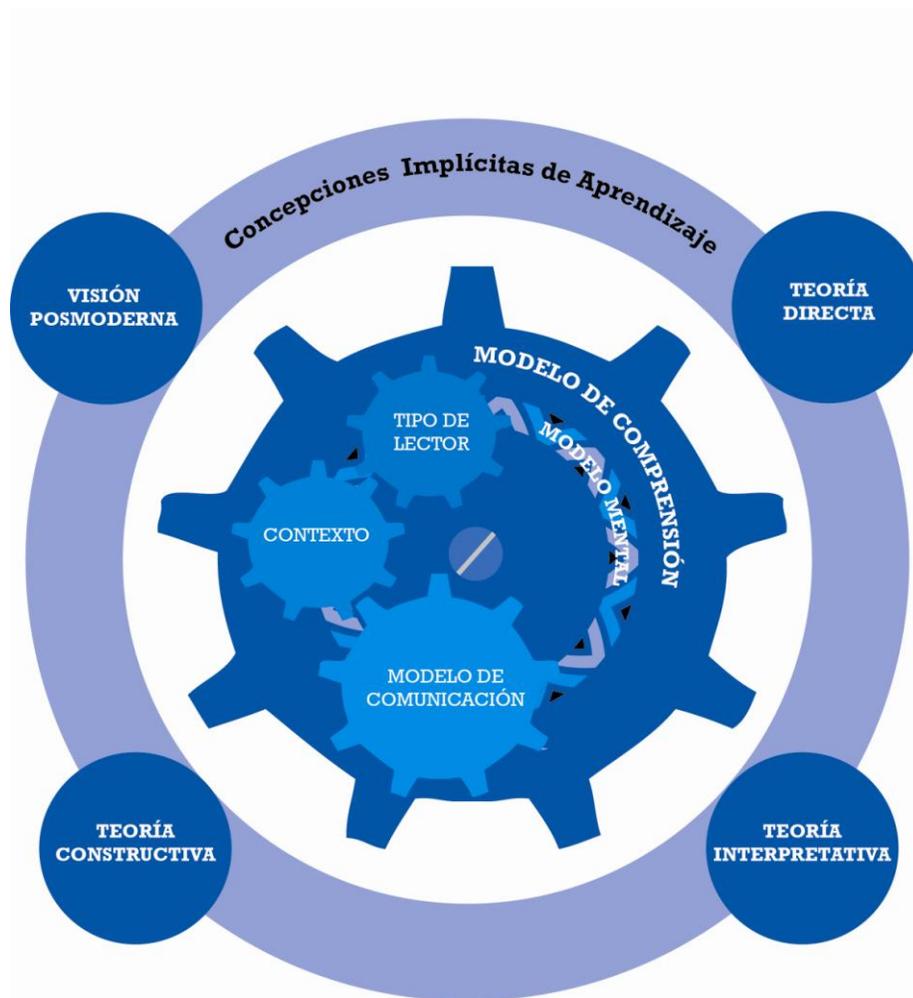


Figura 1. Secuencia de la Revisión Bibliográfica.

A pesar de la confianza en las teorías explícitas de los modelos de enseñanza aprendizaje, que centran su labor en el poder de la palabra, la

psicología cognitiva ha mostrado la supremacía de lo implícito sobre lo explícito; de lo práctico sobre lo teórico. Pozo (2009).

Por ello, cambiar lo que se dice, es decir, el conocimiento explícito, no basta para cambiar la acción, es decir lo que se hace, en términos de los modelos implícitos en la acción.

Las creencias implícitas se adquieren por procesos de aprendizaje implícito, que de acuerdo con Reber (1993) citado por Pozo (2006), consiste en una “adquisición de conocimientos que tiene lugar en gran medida con independencia de los intentos conscientes por aprender y en ausencia de conocimiento explícito sobre lo que se adquiere” (p. 100)

Los seres vivos en su necesidad de detectar regularidades en el ambiente mediante representaciones implícitas, según Reber (1993) citado por Pozo (2006) hacen un proceso de aprendizaje básico que es compartido por todos y así se realiza un ambiente más predecible y controlable.

Buena parte de las representaciones cotidianas con que contamos los seres humanos las adquirimos de forma implícita, de manera no consciente, esto como consecuencia de la exposición repetida a situaciones de aprendizaje, en las que se van repitiendo ciertos patrones.

Es la regularidad o el orden de esas situaciones de aprendizaje “los factores que hacen posible la adquisición de representaciones implícitas” (p. 101) de acuerdo con Atkinson (2000) citado por Pozo (2009)

De otra parte, las representaciones implícitas tienen carácter inconsciente, no media en ellas ningún acto claro que contribuya a su estructuración, por ser el resultado de un aprendizaje informal, de un currículo no visible, se afirma entonces que se producen a partir de actos no articulados con otros, es decir, al contrario de las explícitas en donde media la educación formal.

Claxton (2000) citado por Pozo (2009) manifiesta que la intuición suele ser más conservadora que la reflexión, esto diferencia las representaciones implícitas de las explícitas, las primeras tienen una función pragmática, es decir su objetivo es tener éxito y evitar los problemas; mientras las segundas tienen una función epistémica, es decir su objetivo está en dar significado al mundo y a las acciones de los sujetos en él, esto conlleva el convertir el mundo en un problema o en una pregunta.

La diferente función cognitiva entre una y otra representaciones, según Pozo (2009) tiene entonces dos consecuencias importantes:

1. La acción pragmática sirve para predecir o controlar lo que sucede en el mundo, y está dirigida al objeto de la representación, la acción epistémica sirve para cambiar nuestra relación con el mundo a través del cambio de nuestras representaciones.
2. La naturaleza pragmática de las representaciones implícitas no constituye una concepción errónea, son concepciones muy eficaces, útiles y

verdaderas desde un punto de vista fenomenológico o personal, ya que permiten predecir con mucho acierto múltiples situaciones cotidianas.

Sintetizando, las representaciones implícitas tienen un rasgo funcional o cognitivo que es su naturaleza concreta y encarnada, frente al carácter abstracto o racional de las representaciones explícitas.

El carácter situado de las representaciones implícitas es lo que impide hacer transferencia, por ello, las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza responden más al allí y entonces que a ese aquí y ahora.

2.1.1. Teorías Implícitas del Aprendizaje

Es preciso identificar que teorías explican la organización y mediación con el aprendizaje, siguiendo a Pozo (2009) se enuncian cuatro teorías: la teoría directa, la teoría interpretativa, la teoría constructiva y la visión posmoderna.

Teoría Directa

Explica el aprendizaje afirmando que “la simple exposición al contenido u objeto del aprendizaje garantiza el resultado” (p. 120), asegurando de esta manera que aprender es reproducir de manera fiel la información que se presenta.

Para Pozo (2009), los resultados del aprendizaje, en esta teoría, se “conciben como productos claramente identificables” (p. 121), por ello los logros que se obtienen se dan de manera sumativa, lo que significa que los nuevos

aprendizajes no afectan ni dan nuevos significados a los anteriores: “los resultados del aprendizaje... son un retrato directo o una copia fiel de la realidad o del modelo percibido” (p. 121).

Teoría Interpretativa

Es una evolución de la anterior, esta teoría relaciona los resultados, los procesos y las condiciones necesarias para aprender de manera lineal, por ello, según Pozo (2009) “los resultados se conciben... como réplica de la realidad o de los modelos culturales” (p. 122).

Una teoría interpretativa auténtica busca en la explicación del aprendizaje relacionar las actividades que realiza quien aprende en términos de procesos mentales. El aprendizaje se muestra como un proceso que se produce a través del tiempo y se podría pensar entonces que los resultados que se van obteniendo producen nuevos estados de aprendizaje que serán a su vez la base para otros aprendizajes posteriores.

Teoría Constructiva

Siguiendo a Pozo (2009), en la teoría constructiva “el aprendizaje implica procesos mentales reconstructivos de las propias representaciones acerca del mundo físico, sociocultural e incluso mental, así como la autorregulación de la propia actividad de aprender.” (p. 124).

Los resultados en esta teoría tienen en cuenta los cambios representacionales en los procesos del sujeto que aprende, teniendo en cuenta

tanto la manera de significar el objeto de aprendizaje como las metas propuestas de aprendizaje: la teoría constructiva soporta la noción de aprendizaje como “sistema dinámico autorregulado que articula condiciones, procesos y resultados.” (p. 126).

La Visión Posmoderna

Al igual que la anterior parte de la creencia de que el conocimiento es una construcción y no una copia fiel de la realidad, la visión posmoderna no establece ninguna posibilidad que permita evaluar o jerarquizar las diferentes representaciones acerca del conocimiento, porque manifiesta que todas esas representaciones responden a criterios situacionales: “el conocimiento –según Pozo (2009)- estaría siempre situado y sería esta situación el único criterio de construcción y validez del mismo.” (p. 126).

2.2. Modelos de Lectura

Para efectos del presente estudio, se revisan los conceptos que de comprensión lectora tienen importantes organizaciones y entes reguladores en el ámbito nacional e internacional. Se revisarán las definiciones de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) y el Ministerio de Educación de Colombia.

De acuerdo con el comité de expertos de la OCDE, “se entiende por competencia lectora la capacidad de un individuo para comprender, utilizar y

reflexionar sobre textos escritos, con el propósito de alcanzar sus objetivos personales, desarrollar su conocimiento y sus capacidades, y participar en la sociedad”. (p. 12).

Pisa, el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes de la OCDE, tiene como finalidad evaluar a los estudiantes que están por culminar la educación obligatoria para determinar los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber, (OCDE, 2006), Pisa señala las siguientes dimensiones del dominio de la lectura, de acuerdo con el documento de la OCDE (2006):

1. Por la forma en que se presenta el material escrito,

a) textos continuos: Son aquellos que están formados por oraciones que van organizándose en párrafos.

b) textos discontinuos: Conocidos como documentos, se organizan de forma diferente que los continuos y están formados por una serie de listas, en algunos casos listas únicas y en otros por combinación de varias listas simples.

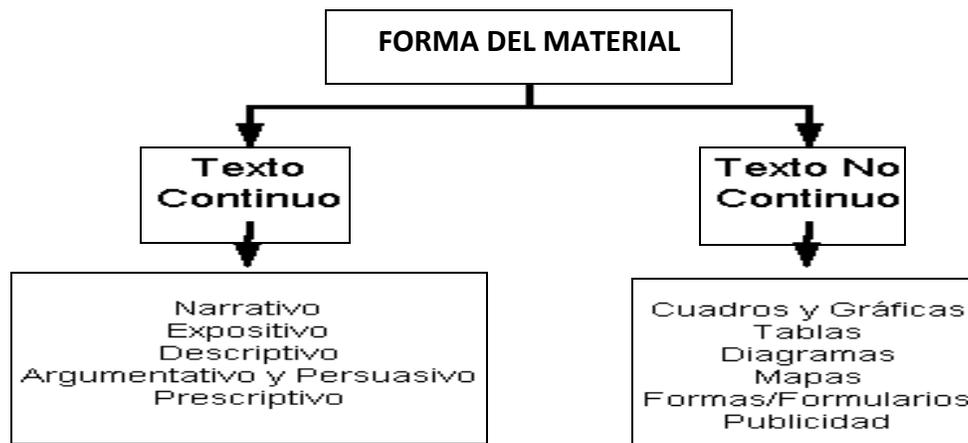


Figura 2. Forma del material de lectura.

2. Por el tipo de proceso que se evalúa en el alumno, ejercicios de:

a) recuperación de información: Hace uso de la información que contiene el texto y se enfoca de manera especial en las partes independientes del texto.

b) interpretación de textos: Al igual que el proceso anterior se hace uso de la información contenida en el texto, pero en lugar de detenerse en las partes independientes del texto se enfoca en las relaciones existentes entre esas partes.

c) reflexión y evaluación: Este proceso se apoya en el conocimiento externo: ideas o actitudes externas al contenido del texto, la finalidad es relacionarlas con la información facilitada. Unas veces su enfoque va al contenido y otras veces se enfoca en la estructura del texto

3. Por el contexto o situación a la que se refiere o con la que se relaciona el texto:

a) uso privado: Son los textos destinados a suplir los intereses personales. Aparecen en esta clasificación textos que tienen como finalidad mantener o desarrollar las relaciones interpersonales y aquellos que su objeto es satisfacer la curiosidad de las personas y están destinados a la recreación y el ocio.

b) uso público: Son textos de interés general, porque interesan a todas las personas, como los documentos públicos y la información acerca de acontecimientos de interés general.

c) uso laboral: También denominados como profesionales, se caracterizan porque su objetivo es leer para hacer

d) uso educativo: Son aquellos textos que se elaboran con fines de servir a la instrucción y formación de otros sujetos, se caracterizan porque comúnmente no son elegidos por el lector, sino asignados por un instructor o profesor.

De acuerdo con el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES (2010), el concepto de competencia hace referencia al saber hacer de un sujeto en relación con una tarea específica, ese saber hacer es posible debido a que en un reto particular el sujeto hace uso de ciertas operaciones.

El Ministerio de Educación Nacional (2006) define competencia como un “saber hacer flexible que puede actualizarse en distintos contextos, es decir, como la capacidad de usar los conocimientos en situaciones distintas de aquellas en las que se aprendieron. Implica la comprensión del sentido de cada actividad y de sus implicaciones éticas, sociales, económicas y políticas.”

Se evidencia entonces que la comprensión lectora es uno de los componentes de la competencia lectora. Para lograr el proceso lector se requiere en ocasiones procesos de automatización de aquellas habilidades llamadas de bajo nivel, tales como la capacidad de establecer correspondencias entre los grafemas y los fonemas, además de las competencias dirigidas a la adquisición de habilidades de alto nivel en donde por ejemplo entra en juego la comprensión (Golder y Gaonac’h, 2001).

Las habilidades de bajo nivel necesitan de la repetición para que puedan aprenderse, entre tanto, las habilidades de alto nivel insisten en las capacidades intelectuales como las de construir hipótesis o establecer inferencias (Golder y Gaonac'h, 2001).

Existen varios modelos de comprensión lectora como se aprecia en la Figura: 1, nos interesa para nuestro estudio una clasificación que va a tener en cuenta tres amplias categorías: en primer lugar, los modelos tradicionales; en segundo lugar, los interactivos, y finalmente los modelos transaccionales.

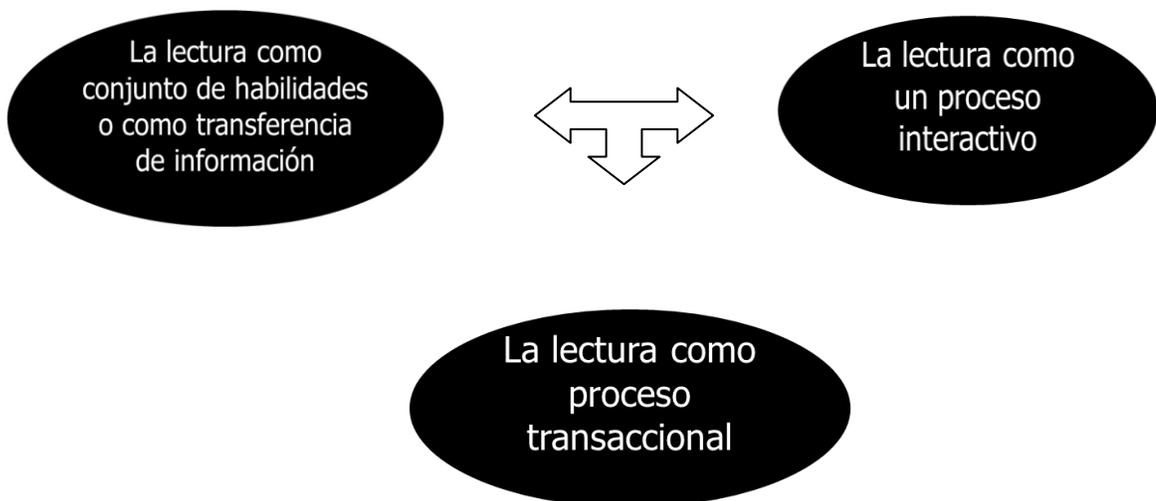


Figura 3. Modelos de lectura.

Modelos Tradicionales

Aquí vamos a encontrar los modelos ascendentes y los modelos descendentes. En los primeros se observa un proceso secuencial y jerarquizado que empieza con letra, avanza a la palabra, continua con la frase,

luego el párrafo y finalmente el texto, de ahí el nombre de ascendente.

Podemos encontrar como modelos de este tipo las propuestas de Gough (1972) y la de Laberge y Samuels (1974)

En el modelo descendente se observa el proceso inverso del ascendente, aquí empieza en el texto, hasta llegar a la letra, pasando por el párrafo, la oración, la frase y la palabra. Se pueden encontrar como propuestas de este modelo, el de Goodman (1971) y los postulados Smith (1982).

Modelos Interactivos

En este modelo para comprender la lectura se hace necesario revisar el resultado de dos tipos de información, la primera, el conocimiento previo que tiene el lector y, en segundo lugar las características de texto y su contenido.

Para reconstruir el significado a partir de la lectura del texto, el lector debe tener en cuenta de manera simultánea el contenido y las características del texto con el conocimiento previo que posea.

Este modelo tiene en cuenta, entonces, la experiencia y los conocimientos del lector lo que redundará en beneficio de la comprensión de los textos que aborda, de otra parte esos conocimientos y esa experiencia estarán dispuestos en el marco del modelo mental de cada uno de los sujetos.

Como manifestaciones de este modelo está el de Rumelhart de 1977, el de Stanovich de 1980, el de Kintsch y Van Dijk de 1978, entre otros.

Para Rumelhart las fuentes del conocimiento actúan de manera simultánea y las percepciones que tienen los lectores son el resultado de ese encuentro de acciones individuales de manera simultánea.

Modelo Transaccional

En este modelo se busca integrar diversas perspectivas, lo que se pretende es mostrar un cambio en la forma de concebir el mundo circundante y las relaciones que se establecen con ese mundo.

La señora Louise M. Rosenblatt (1996) considera que “todo acto de lectura es un acontecimiento, o una transacción que implica a un lector en particular y un patrón de signos en particular, un texto, que ocurre en un momento particular y dentro de un contexto particular” (p. 7). Desde esta mirada el significado no existe como una entidad construida de antemano, y por ende no está ni el texto ni el lector, sino que es la transacción lector-texto quien lo construye.

De acuerdo con Rosenblatt (1996), este modelo aún debe considerarse como un cuerpo de hipótesis, la razón de esta afirmación tiene su asidero en el cambio de paradigma, pasar de uno cartesiano a uno poseinsteiniano.

Implica ver la lectura ya no como una actividad separada y autónoma, ni como un compendio de habilidades, sino que debe tomar como centro al ser humano que habla, lee y escribe y está todo el tiempo en transacción con el medio que lo rodea.

Entre las perspectivas que se intenta integrar están la historia, la literatura, la antropología y la sociología, entre otras.

Modelo Literario

Como consecuencia de la aplicación y análisis de la entrevista surge una forma de apreciar el texto y la lectura que no cabe en los modelos enunciados anteriormente, esa nueva forma después de una indagación bibliográfica según Margarita Makuc (2008), se denomina Modelo Literario.

En este modelo comprender se relaciona con imaginar y con definir el valor y el disfrute estético. Se considera que comprender es comparar personajes y lecturas, así mismo como identificar las características que se asocian con los personajes.

El lector disfruta de la lectura, el texto debe ser capaz de emocionarlo porque trata temas de interés del lector, situación que motiva y provoca cambios en el lector, al igual que placer y entusiasmo.

Tabla 1. Resumen Comparativo de los Modelos de Lectura

	Modelo Tradicional	Modelo Interactivo	Modelo Transaccional	Modelo Literario
Noción de comprensión	Comprender es reproducir el significado del texto con la mayor fidelidad.	Comprender es interactuar con el texto, construir el significado del texto a partir de los conocimientos previos y las experiencias	Comprender es ser capaz de compartir el significado del texto a través de la comunicación con otros.	Comprender es imaginar, disfrutar, valorar estéticamente un texto. En esta teoría, comprender implica comparar lecturas, personajes,

				identificar características asociadas a esos personajes.
Noción de lector	El lector debe extraer el significado del texto.	El lector es activo, a través de la lectura integra los significados del texto con su experiencia y conocimientos.	El lector en la interacción con los otros construye el significado del texto.	El lector disfruta con la lectura, se compromete, es un lector empático.

Fuente: Margarita Makuk (2011)

2.2.1. Modelos de Comunicación

El abordar los modelos de comunicación tiene que ver con la forma como se construyen los modelos mentales y con la forma como se asume a los demás en las relaciones humanas que se establecen.

Los sujetos van a replicar el modelo de comunicación en el cual han estado inmersos, por tratarse de la base donde empiezan a construirse los conocimientos, las relaciones, las formas de interpelación, entre otros. Estos acontecimientos van generando un modelo mental que hará su aparición cada vez que las necesidades contextuales así lo exijan.

Modelo Tradicional

El primer modelo que debemos reconocer es el modelo tradicional de la comunicación, este es un modelo propuesto en principio por los ingenieros Shannon y Weaver en 1948, es un modelo mecanicista, debido a que su primer

enfoque encuadra en las telecomunicaciones y “en la búsqueda de una fórmula matemática para calcular y disminuir los niveles de ruido en la comunicación”

(Sánchez, 200, p. 67).

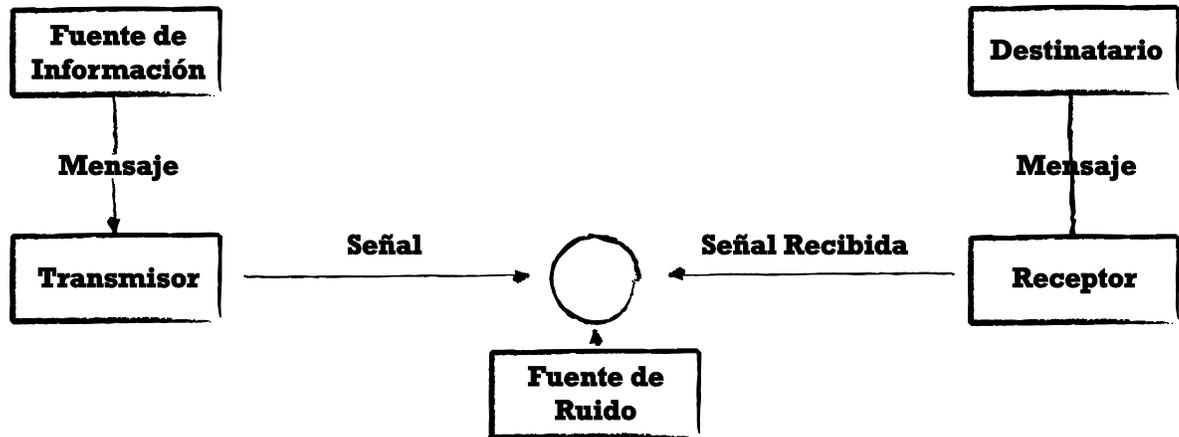


Figura 4. Esquema de la comunicación ideado por [Claude E. Shannon](#).

Roman Jakobson adapta el modelo de Shannon y Weaver a la comunicación humana. Este modelo se caracteriza porque se tiene un emisor que transmite un mensaje a un receptor, para transmitir el mensaje al receptor debe hacer uso de un código y la transmisión se llevará a cabo a través de un canal, ese canal puede a veces estar interrumpido por ruido, ruido que va a afectar de alguna manera la comunicación. En este modelo podemos notar que tanto emisor como receptor parecen autómatas en la comunicación, pareciera que el emisor codificara y el oficio del receptor fuera solamente decodificar, y

que pasado el tiempo al revisar nuevamente ese mensaje estuviera todo exactamente igual y ordenado, y, cuando el receptor asume la posición de emisor se nota la misma circunstancia enunciada anteriormente. Una de las características fundamentales de este modelo es que tanto el emisor como el receptor comparten el mismo contexto, esto quiere decir entonces, que al compartir el mismo contexto no habría problema en la comunicación, lo cual equivaldría a afirmar entonces que el compartir el mismo contexto significaría a tener las mismas ideas, lo cual llevaría a una comprensión directa. (Ramírez, 2004).

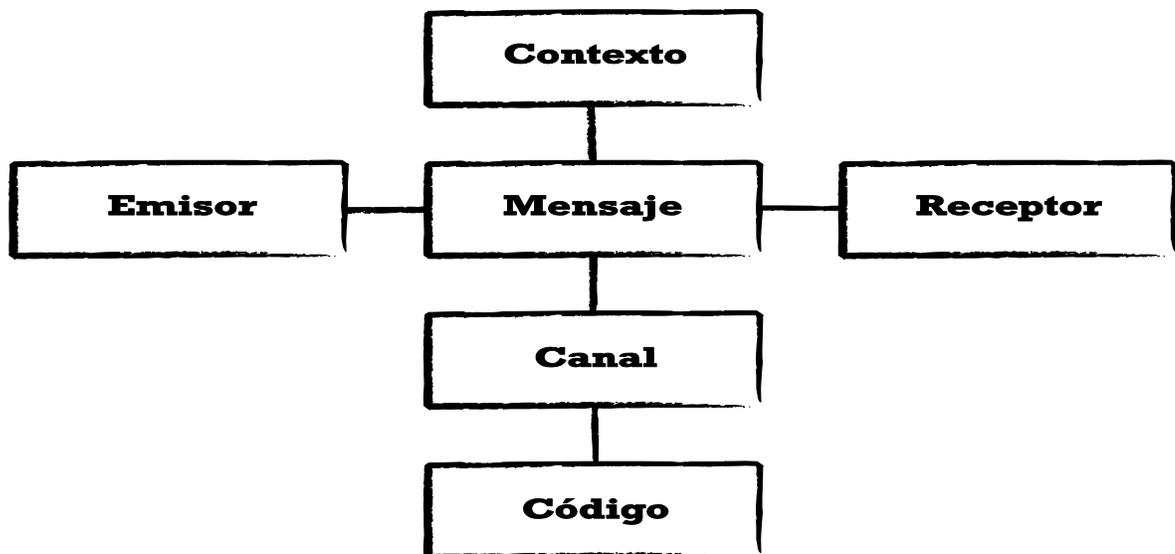


Figura 5. Modelo de Comunicación Tradicional de Roman Jakobson

Lucien Sfez (1995) citada por Ramírez Peña (2007) ha criticado este modelo y lo ha calificado de tautológico "...la comunicación no es más que la repetición imperturbable de lo mismo (tautología) en el silencio de un sujeto muerto, o sordomudo, encerrado en su fortaleza interior (autismo), captado por

un gran todo que lo engloba y disuelve hasta en el menor de sus átomos paradójicos” (p. 65)

Modelo de Ramírez

Luis Alfonso Ramírez Peña (2004) presenta una transformación del modelo tradicional que permite la comunicación de manera más precisa que el modelo tradicional. Ramírez Peña en el intento por superar los problemas que presentó el modelo tradicional, adapta el modelo de Jakobson y busca mostrar que en este era muy reducida y muy estrecha la concepción que presenta de código y de mensaje.

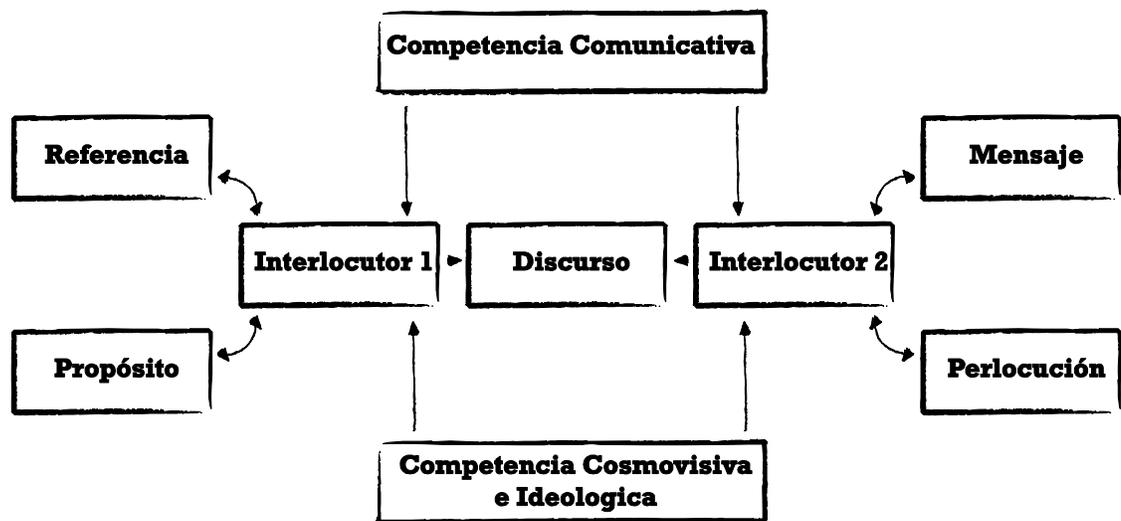


Figura 6. Modelo de Comunicación de Ramírez Peña

Se busca en esta transformación del modelo de Jakobson, mostrar que el código no es de manera directa una manifestación del discurso, porque en el caso de modelo de Jakobson se muestra discurso y código como si fueran una misma cosa. El modelo de Ramírez da a entender que las palabras y la lengua

son señales que ayudan a la producción de sentido, porque son unidades significantes, con lo cual se quiere mostrar que la suma de los significados de las palabras que se presentan en un determinado texto, en un determinado discurso, no son las que producen el sentido del mismo.

Los nuevos elementos que Ramírez agrega al modelo presentado en principio por Jakobson están en haber tomado dos elementos que están valorados sobre la cultura y la sociedad, llamados uno la competencia comunicativa y el segundo denominado la competencia cosmovisiva e ideológica, además por otra parte, Ramírez le agrega a este modelo un propósito del emisor, porque nadie habla por hablar, siempre hay una necesidad, una intención que hace que el emisor construya un mensaje y si existe esta necesidad es porque se espera que el interlocutor el receptor, y, esto acudiendo ya a los actos del habla, haga una perlocución, es decir satisfaga de alguna manera las necesidades planteadas por el emisor con su mensaje.

Modelo Ostensivo Inferencial

Sperber y Wilson se apoyan en las ideas de Geas buscando formular un nuevo modelo, y ese nuevo modelo tienen que ver con la comunicación humana, ellos denominaron a este modelo ostensivo inferencial, que tenía por objeto de alguna manera oponerse al modelo tradicional, denominado por ellos mismos como el modelo del código o el modelo codificación-decodificación.

Sperber y Wilson (1994) definen comunicación ostensivo inferencial, de la siguiente manera: “El emisor produce un estímulo que hace mutuamente manifiesto para sí mismo y para el oyente que, mediante dicho estímulo, el emisor tiene intención de hacer manifiesto o más manifiesto para el oyente un conjunto de supuestos”. (p. 83)

El ser humano busca la comprensión del mundo en el cual está inserto, para ello hace uso de los supuestos fácticos; la adquisición de nuevos supuestos se centra en las siguientes fuentes (ver gráfica 4):

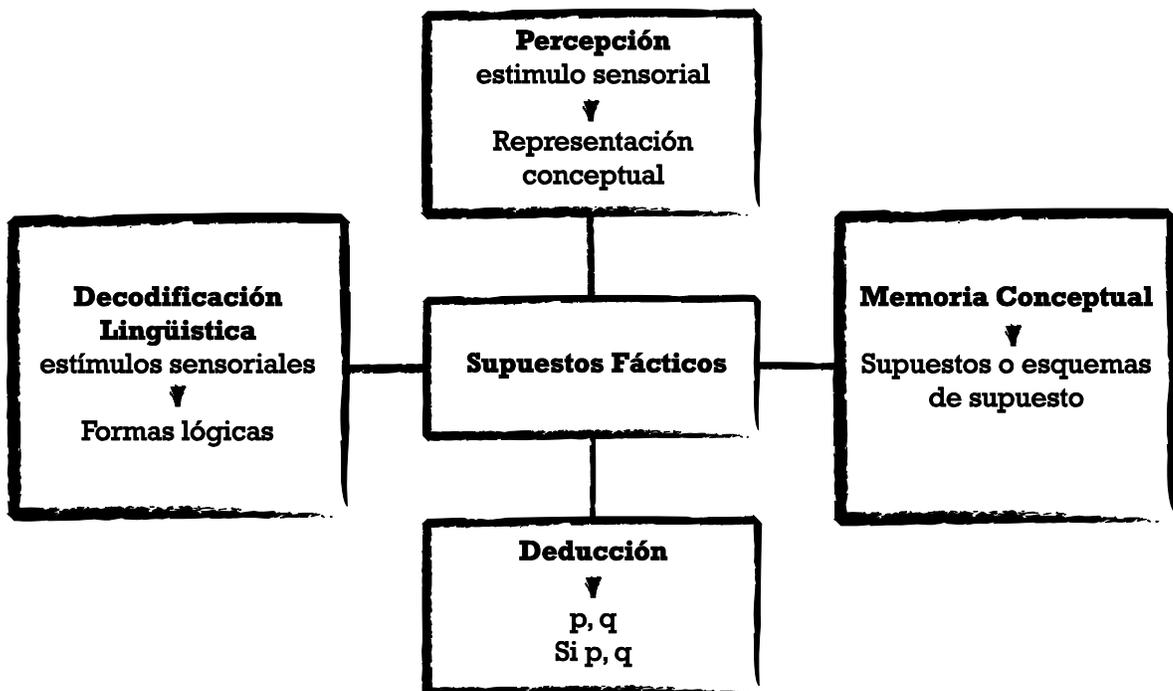


Figura 7. Fuentes para la adquisición de supuestos fácticos
 Tomado de *Conceptos y Aplicaciones de la Teoría de la Relevancia*

La primera de esas fuentes es la decodificación lingüística que puede definirse como las formas lógicas del filtrado que se hace de un “conjunto de estímulos auditivos o visuales” (Pons, 2004, p. 31).

La segunda fuente es la memoria conceptual que “es el almacén que contiene los supuestos que se combinan con los nuevo estímulos” (Pons, 2004, p. 32).

La tercera son los procesos deductivos que “toman supuestos como premisas y dan como resultado conclusiones... Estas conclusiones se incorporan como nuevos supuestos a nuestra concepción del mundo” (Pons, 2004, p. 32).

La ostensión brinda dos niveles de información que el receptor-lector debe captar: el primer nivel lo ocupa la información que ha sido indicada y en el segundo, está la información señalada de manera intencional en el primer nivel. Reconocer la intención que se halla tras la ostensión es fundamental para poder procesar la información. Cuando la intención no es posible de ser descifrada puede afectarse la obtención de información relevante.

Uno de los argumentos fundamentales de Sperber y Wilson (1994) anota lo siguiente:

“o bien la comunicación inferencial consiste en ofrecer pruebas de lo que el emisor quiere significar, en el sentido de ‘significado’ que Grice denomina ‘significado no natural’, y en ese caso la comunicación

inferencial no constituiría en absoluto una clase bien definida de fenómenos, o bien mostrar algo debería considerarse como una forma de comunicación inferencial, equivalente a significar algo mediante un determinado comportamiento, y sería necesario equiparar la comunicación inferencial y la ostensión.” (p. 72)

Se hace necesario con base en esta propuesta de Sperber y Wilson diferenciar lo que es comunicar de lo que es informar, inicialmente se afirma que es la intención la base fundamental de un proceso de comunicación por tanto podríamos afirmar que comunicarse no es necesariamente transmitir información.

Sperber y Wilson (1994) establecen la diferencia entre lo que implica la intención informativa y la intención comunicativa. Para ellos cuando se habla de intención comunicativa se entiende que hay una decisión de un hablante de establecer contacto con otros humanos mientras que cuando hablan de la intención informativa lo que se busca es dar a conocer un mensaje, por eso podría pensarse en la intención comunicativa estaría inmersa la intención informativa, no podrá entonces producirse información sino existe intención de comunicar, lo cual dicho de otra manera para que exista una intención comunicativa debe haber necesidad del hablante, del emisor de querer decir algo, y por otra parte el reconocimiento por parte del receptor u oyente de que el hablante quiere decir algo o que tiene necesidad de comunicar, mientras estos dos polos, estos dos extremos no sean reconocidos no podrá existir por parte de los dos transmisión de información de ninguna clase.

El papel tanto del hablante-emisor como del oyente-receptor, son distintos a los que se producían en el modelo tradicional: codificar-decodificar, en ese modelo tradicional el hablante tenía por objeto dar el mensaje, producir un mensaje y al receptor-oyente, le correspondía simplemente el proceso inverso, decodificar lo que el mensaje decía; el papel que desempeña cada uno en este proceso es básicamente pasivo, a diferencia de lo que se busca en el modelo ostensivo inferencial, en donde se pretende que el papel tanto del uno como del otro sea más activo, la razón radica en que la misión del oyente consiste en recuperar el pensamiento del hablante.

El tipo de contexto del que hace uso el modelo ostensivo inferencial, es el cognitivo porque busca identificar en el hablante el camino que siguió para enunciar, recuperación o rastreo que tiene que hacer el lector, receptor u oyente de la información que se presenta, para poder comprender el mensaje, para ello tiene que recurrir a los procesos inferenciales.

María Victoria Escandell, citando a Grice (1975) manifiesta que el camino que se requiere para reconstruir y comprender lo que se ha intentado dar a conocer a partir de la comunicación es la implicatura.

Grice diferencia lo que se dice de lo que se comunica. El contenido proposicional está en lo que se dice, lo que se comunica es toda la información que con el enunciado se trasmite, pero que es diferente de su contenido proposicional. Se trata, entonces, de un contenido implícito que es a lo que Grice denomina implicatura.

y manifiesta que la forma de reconocer la implicatura, o de reconocer a partir de esta, es teniendo en cuenta por qué cuando alguien dice “P” implica conversacionalmente “Q”, esto lo explica Grice cuando afirma que “se supone que el emisor está observando las máximas o por lo menos el principio de cooperación” (Escandell, 1993, p. 93), esto hace alusión a las cuatro máximas que Grice propone: la máxima de cantidad, la máxima de cualidad, la máxima de relación y la máxima de modalidad.

Vamos a resumir de manera breve cada una de ellas:

La de cantidad tiene que ver con el volumen de información que debe darse; la de cualidad hace referencia a que la contribución que se hace sea verdadera; la de relación tiene que ver con una máxima “Diga cosas relevantes”, se espera que quienes participen en la conversación realicen intervenciones que se relacionen con aquello de lo que se está hablando, y finalmente, la de modalidad que se relaciona con el modo de decir las cosas más que con el tipo de cosas que hay que decir.

Grice (1975) citado por Escandell Vidal (1993) hablando de las implicaturas conversacionales, manifiesta que se generan combinando tres clases de elementos: el primero que ella cita es la información contenida en el enunciado, el segundo los factores que configuran el contexto y la situación de emisión y, tercero los principios conversacionales (p. 97).

El hecho de querer hallar el contenido implícito de uno o varios enunciados no se puede lograr solo con la información contenida en el

enunciado, sino que es fundamental revisar el tiempo, lugar, rol de los participantes, condiciones de la emisión, entre otros, para encontrar lo que se quiere significar, y a esto se añade los principios conversacionales que Grice propone y que fueron citados y explicados párrafos atrás.

Interesa esta afirmación porque permite dentro de la presente investigación revisar de acuerdo con lo manifestado por los entrevistados, el tipo de concepción implícita que manifiestan en sus proposiciones y poder ubicar en qué tipo de contexto y el modelo comunicativo que tiene en la intención de definir o producir lo que es el lector, así como también la definición o construcción de lo que es la comprensión lectora.

Sperber y Wilson (1994) hacen énfasis en los entornos cognitivos y manifiestan que “Todos los seres humanos viven en el mismo mundo físico. Todos nos encontramos a lo largo de nuestra vida ante la tarea de sacar información de ese entorno común y hacernos la mejor construcción mental de él” (p. 54). Lo interesante de la afirmación que hacen Sperber y Wilson es definitivamente que la representación que se construye no en todos los sujetos es la misma, porque de alguna manera los entornos físicos tienen algunas diferencias y por otra parte las diferencias también están presentes en la capacidad cognitiva de cada uno de los sujetos: “la capacidad perceptiva varía en eficacia de un individuo a otro. La capacidad inferencial también varía y no solo en eficacia” (p. 54). Afirma más adelante que hay elementos particulares que hacen que el acto de inferir sea diferente: “tienen diferentes recuerdos y diferentes teorías que hacen pesar sobre sus experiencias de uno u otro modo.

De ahí que, aún en el caso de que todos compartieran el mismo entorno físico limitado, lo que nosotros proponemos llamar sus entornos cognitivos seguirían siendo distintos” (p. 54). La razón de recoger estos conceptos surge del corpus inicial, el que un lingüista formador de formadores que busque procesos de comprensión lectora y busque formar un lector no es resultado simplemente de las técnicas consignadas en muchos libros acerca de la forma de llevar a cabo este evento, se quedaría corto aquel que solamente recurra a modelos de lectura que proponen muchos autores, existen factores asociados importantes que determinan a un buen lector, tales como el tipo de contexto que tiene, contexto que se ha constituido por el tipo o modelo de comunicación en el cual ha evolucionado, el saberse como lector emisor en un modelo tradicional no es lo mismo que considerarse en el modelo que tomamos en Ramírez o en el modelo ostensivo inferencial que proponen Sperber y Wilson.

2.2.2. Contexto

A continuación se van a presentar tres aproximaciones al concepto de contexto: la primera aproximación va al contexto lingüístico; la segunda, al contexto situacional, y la tercera, al contexto cognoscitivo.

Van Dijk (1999) define el contexto como “el conjunto estructurado de todas las propiedades de una situación social que son posiblemente pertinentes para la producción, estructuras, interpretación y funciones del texto y la conversación” (p. 266).

Contexto Lingüístico

Martinet (1968) establece una relación entre lo sintagmático y lo asociativo, de ahí que él formula un principio que es el principio de la doble articulación, este principio que formula Martinet establece una relación entre lo que se produce en el eje paradigmático y lo que se produce en el eje sintagmático, las relaciones de orden sintagmático se producen en presencia y las de orden paradigmático en ausencia.

Martinet, también afirma que de acuerdo con la aparición que tengan en un contexto definido la relación paradigmática entra en relación con aquellas unidades que puedan aparecer en el mismo contexto, y por tanto tienden a excluirse, por ejemplo: gordo-flaco, bueno-malo, etc. Aquí nos estamos refiriendo al contexto netamente lingüístico o gramatical, que es el primero que estamos observando.

Contexto Situacional

En este contexto se hace referencia a que el lenguaje tiene existencia siempre y cuando aparezcan personas, lugares, tiempo, temas y los medios que lo significan, es decir, carecería de existencia sino tiene este tipo de elementos que se están planteando.

Halliday (1982) establece que los tipos de situación lingüística difieren, y difieren porque él propone un modelo sociosemiótico, allí Halliday considera el texto como “los casos de interacción lingüística en que la gente participa, todo

lo que se dice o se escribe en un contexto operativo en oposición al que aparece registrado en un diccionario o en un libro de ciencia, que podría ser considerado como un contexto citado”.(p. 42) .Halliday, entonces considera aquí el contexto como un conjunto de subsistemas semánticos asociados a hechos de carácter particular.

Contexto Cognoscitivo

No habría que buscar fuera de la mente del hablante o del emisor el modelo de contexto en el cual se está basando para poder significar, cada sujeto en la medida que emite, en la medida que produce información, construye un esquema mental y ese esquema mental afecta los discursos, que va llevando a cabo y va a su vez involucrando en ese discurso elementos de carácter contextual, en este sentido se afirma que esos elementos de carácter contextual, son por un lado elementos lógicos y por el otro elementos de carácter pragmático. Estos elementos ayudan en el proceso comunicativo en relación con lo que implica marcos de carácter cognoscitivo, marcos de carácter social y marcos de carácter cultural.

Van Dijk (1999) presenta el hecho de que los modelos de contexto no son estáticos, son modelos que se acomodan a la necesidad de interpretación que se tenga en la situación específica en la cual se están generando; por ello Van Dijk afirma “ciertamente sin modelos variables, todos los usuarios de la lengua del mismo grupo, hablarían del mismo modo en la misma situación social”.

La teoría de la relevancia desde una concepción cognitiva entiende el contexto como una construcción psicológica generada por los supuestos que el oyente-lector tiene sobre el mundo y que son los insumos de base para la interpretación de los enunciados. Por tanto, parten de la base de que el contexto no viene dado de antemano, sino que cada destinatario o lector lo elige para cada momento. Esta teoría concluye que lo dado no es el contexto, sino la presunción que se tiene de que lo se ha dicho es relevante.

No es posible hablar de lector y de comprensión lectora, sin reconocer ni comprender la importancia que tiene el contexto en los procesos y en logro de la comunicación humana, no hay que verlo como un elemento ajeno, como un elemento superpuesto, sino que hay verlo como un elemento que se integra, y como un elemento que complementa el esquema cognitivo y ayuda a sustentar y a comprender las relaciones lógico semánticas y pragmáticas que se producen en todo tipo de discurso, entendiendo que la lectura como comprensión y que el lector como el actor de ese proceso de comprensión involucra los modelos mentales.

2.2.3. Tipos de Lectores

La necesidad de hablar de procesos en la comprensión lectora o de procesos que se surten en la formación de lectores nos obliga a rastrear en la teoría la mejor o las mejores propuestas en relación con este aspecto.

Maryanne Wolf (2008) en su libro *Cómo Aprendemos a Leer, Historia y ciencia del cerebro y la lectura*, hace un recorrido evolutivo de los procesos de lectura y el tipo de lector que se va produciendo a medida que va avanzando.

En este acápite se presentarán los tipos de lector y sus características:

Lector Incipiente

Maryanne Wolf (2008) da inicio al primer capítulo diciendo: “No nacimos para leer” (p.19), y más adelante hace una clasificación de los lectores y empieza diciendo que existe “el pre lector incipiente” y manifiesta que la lectura incipiente es “el resultado de años de percepciones que incrementa el desarrollo social y conceptual, así como de un contacto acumulativo con el lenguaje oral y escrito” (p.140), esta alusión de Maryanne Wolf tiene que ver con lo que implica la construcción de modelos mentales. Ella manifiesta que percepciones que incrementan el desarrollo social y conceptual, son las que van a permitir el desarrollo de un lector y por ende el mejoramiento de su proceso de comprensión lectora.

Lector Novel

En segundo lugar, ella propone el lector novel, que es aquel que aprende a descifrar las letras que va leyendo, encuentra ya en esos grafemas descifrados algún tipo de comprensión del significado independiente de cada palabra de cada lexema que está leyendo (p.141), aquí podemos volver a integrar lo que plantea Van Dijk cuando habla de modelo mental, porque

Maryanne Wolf manifiesta que para llegar a este nivel de lector novel los niños, las personas, los lectores, deben entender en primer lugar el principio alfabético, y este principio alfabético es un legado de nuestros antepasados, un legado que tardaron muchísimo tiempo en descubrir y esto se va integrando al modelo mental, como el niño aprende y anticipándonos habría que revisar entonces, cuál fue el modelo comunicativo con el cual se aprendió para saber entonces la forma cómo va a reaccionar el modelo mental al estar leyendo.

Lector Descifrador

El lector descifrador, este tipo de lector es el que adquiere de manera más clara desenvolvimiento y por ende adquiere fluidez; la neurocientífica Laury Cutting (2005), citada por Maryanne Wolf (2008), explica algunas de las capacidades no lingüísticas que ayudan precisamente en el desarrollo del lector y su comprensión lectora, ella manifiesta que lo bien que pueden conseguir el apoyo de funciones ejecutivas esenciales ayuda mucho a que haya un lector con mayor comprensión, así mismo como el desarrollo de la deducción y la analogía, eso también contribuye en el mejoramiento del nivel de comprensión en el que podamos ya hablar de un lector a nivel de descifrador. (p.158)

Cuando los lectores descifradores comienzan su mejoramiento del proceso, este está ligado con los procesos de carácter ejecutivo, además están ligados a lo que saben hacer a cerca de las palabras y a la fluidez con la que se está leyendo. El hecho de que la fluidez se incremente permite realizar mejores deducciones, porque le está quedando mayor tiempo para este tipo de cosas,

cosa distinta que cuando estaba leyendo de manera novel, es decir cuando empezaba hasta ahora a reconocer, ya en este punto como descifrador va hallar la facilidad de poder encontrar y de establecer los significados de algunas palabras, y en la fluidez que lo hace permite que se establezcan relación; era lo que se planteaba anteriormente cuando se hablaba de la relación sintagmática y la relación paradigmática, aquí a nivel sintagmático hay mayor fluidez, por tanto, establece más rápidamente las relaciones que se dan y por eso le permite comprender de manera más clara algunos de los significados que allí aparecen.

La canadiense Maureen Lovett (2000), citada por Maryanne Wolf (2008), trae un concepto importante acerca de lo que implica ser lector novel, y tiene que ver con el control de la comprensión, dice Lovett, que ese control de la comprensión se da cuando al leer una palabra se sabe cuando hay que releer nuevamente el texto para mejorar la comprensión. (p.159)

Lector de Compresión Fluida

Para iniciar es preciso afirmar que descifrar no implica comprender, por eso el lector de comprensión fluida lo que busca no es simplemente comprender el contenido, el objetivo de este tipo de lector va mucho más allá, lo que se pretende es que sea capaz cada vez más de comprender y de entender los usos que las palabras tienen, es decir pueda comprender cuando hay ironía, pueda comprender cuando haya una metáfora, pueda comprender que se está

planteando un punto de vista, es decir pueda llevar un lectura mucho más profunda, lo que popularmente se llama leer entre líneas. (Wolf, 2008, p.164).

Lector Estratégico

Richard Vacca (2002), un experto en lectura citado también por Maryanne Wolf (2008), plantea que hay una evolución que debe ir del descifrador fluido al lector estratégico, y lo define como “aquel que sabe cómo activar el conocimiento previo antes, durante y después de leer, para decidir lo que importa de un texto, sintetizar la información, sacar conclusiones durante y después de la lectura, hacer preguntas, autocontrolarse y corregir la mala interpretación”. (p.166).

El poder establecer un diálogo fluido con el profesor, es decir, el ir permeando un modelo mental dialógico, en un modelo de comunicación polifónico permite al estudiante hacerse preguntas fundamentales a cerca de la esencia de los textos que está leyendo.

Lector Experto

Cuando se hace referencia a este tipo de lector, son latentes todas las transformaciones de índole cultural, biológico e intelectual, de la evolución de la lectura y además se deben tener en cuenta que existen una serie de transformaciones en el lector, transformaciones de carácter cognitivo, de carácter lingüístico y de carácter afectivo, de la propia historia del lector (Wolf 2005 p. 184). Estas transformaciones, unas que se corresponden con la lectura

y otras que se corresponden con el lector, son las que pone en juego en su modelo mental para poder comprender y para poderse asumir como lector.

Maryanne Wolf (2005), manifiesta que a medida que el lector va evolucionando va cambiando, le aporta al texto leído muchos más elementos que los que podía haber aportado que cuando empezó a ser lector, manifiesta la autora que se le aporta toda la experiencia cognitiva del lector y esta experiencia cognitiva se observa en la parte descrita en las palabras, y no solamente es la experiencia cognitiva, también se hace latente la experiencia vital que tiene el lector cuando se enfrenta a ese tipo de lecturas, por ello Hermann Hesse, citado por Wolf, manifestaba que lector se vuelve cada vez más exigente, sensible y asociativo (p. 184).

2.3. Modelos Mentales

Al hablar de lector y de comprensión lectora, estamos haciendo uso de un modelo mental construido de manera cultural para dar explicación a este fenómeno. Van Dijk (1999) se refiere a los modelos mentales afirmando que: “son representaciones de acontecimientos o tal como lo sugiere el término, memoria episódica de episodios en la memoria personal” (p.108).

Van Dijk, plantea la necesidad de un dispositivo teórico que permita relacionar la memoria episódica con la memoria semántica, es decir a una memoria de carácter social frente a una memoria de carácter personal, cuando habla de memoria episódica, y manifiesta que debe producirse una interface entre la memoria social, es decir, aquello que hemos adquirido de manera

cultural y que reconocemos todos, frente a aquello que el sujeto individualmente cuando habla o lee, comprende de aquello que está haciendo, es decir, cómo su memoria episódica empieza a tener sentido en relación con la generalidad que tiene que ver con la memoria de carácter cultural, es decir la memoria semántica o memoria social.

Por ello, siguiendo a este autor se puede afirmar que dependiendo del acontecimiento que se esté escuchando o leyendo, el lector crea o construye un modelo mental o trae de sus recuerdos ese modelo mental, para poder llevar a cabo una interpretación de eso que está escuchando o de eso que está leyendo.

Entonces comprender un texto o comprender un discurso, básicamente tiene que ver con el complejo proceso de poder construir un modelo y es la coincidencia entre el modelo del escritor o el modelo del hablante, lo que hace que el lector o el oyente puedan decir que se encuentran en un mismo nivel y tengan en cuenta la intención que tiene el oyente y que tiene el hablante, es decir que el significado que quiere producir el escritor hablante se ajuste de alguna manera a lo que el lector oyente pueda sacar del texto, esto se construye básicamente con la coincidencia que surja en ese modelo mental.

Algunos autores manifiestan que las teorías de los modelos mentales proponen la presencia de escenarios mentales no lingüísticos, Sanford y Garrod (1981) citado por Belinchón, Igoa y Rivière (2005) definen los escenarios como “redes de información, que se recuperan de la memoria a largo plazo desde una

entrada lingüística y que pueden variar mucho en su grado de precisión y complejidad.” (p. 524).

Este proceso, en principio debe contar con unas operaciones cognitivas que se conciben como “conjuntos de acciones interiorizadas, organizadas y coordinadas, por las cuales se elabora la información procedente de las fuentes internas y externas” (Feuerstein, 1980, p 106). A partir de la identificación de cualquier objeto, hasta la complejidad del silogismo, la mente realiza una serie de operaciones consideradas con frecuencia como estables.

Para José María Martínez (1991) cuando las operaciones mentales llegan al estadio formal, pueden partir de hipótesis no verificadas sobre la realidad tangible. La característica del pensamiento abstracto es esa distancia entre lo real, tangible y la operación mental. Las dificultades en las operaciones no significa que exista ausencia de capacidad, sino una dificultad en el uso de los datos.

Según Maryanne Wolf (2008), los seres humanos inventamos la lectura hace apenas milenios, y con ese invento modificamos la propia organización de nuestro cerebro.

3. METODOLOGÍA

Teniendo en cuenta que para fines de la presente investigación en la cual se pretenden identificar y caracterizar las concepciones de comprensión lectora

en un grupo de docentes universitarios y con el fin de hacer una aproximación a sus imaginarios frente al tema, fue necesario abordarlo desde un enfoque cualitativo, siguiendo a Hernández, Fernández y Baptista (2010a), “la investigación cualitativa se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación del contexto” (p. 364).

3.1. Diseño

Como diseño metodológico se adoptó un estudio de caso típico; Mertens (2005) en Hernández, et al.(2010b), “concibe el estudio de caso como una investigación sobre un individuo, grupo, organización, comunidad o sociedad que es visto y analizado como una entidad” (CD anexo, capítulo 4: “Estudios de caso”p.1); y con el fin de conocer las concepciones que tiene los docentes acerca de la comprensión lectora, el primer criterio a tener en cuenta, siguiendo a Hernández et al. (2010c) en esta investigación donde se hace “necesaria la opinión de individuos expertos en un tema” (p.397) se optó por un estudio de caso típico, tal como afirma Hernández, et al. (2010d),la selección de los casos que participan en el estudio “se selecciona cuidadosamente, de tal modo que se analice el planteamiento del problema, que una vez más, actúa como la guía durante toda la investigación” (CD anexo, capítulo 4: “Estudios de caso” p.11). Rodríguez (1996) define el estudio de caso típico “como...estrategia de selección, intencional o deliberada, requiere el desarrollo de un perfil de los atributos esenciales que debe cumplir el sujeto a elegir y la búsqueda de una

unidad que se adapte a ese perfil” (p.19); los casos tomados en esta investigación se describen en el siguiente acápite.

Según Stake (2006) mencionado por Hernández Sampieri, et. al (2010e), el estudio de caso permite: “construir un cuerpo teórico (sumar hallazgos, encontrar elementos comunes y diferencias, así como acumular información)”(CD anexo, capítulo 4: “Estudios de caso” p.7), lo cual se evidenció en la articulación del presente proceso investigativo, ya que posteriormente del pilotaje realizado al instrumento y su afinación, se aplicó a la muestra seleccionada y de acuerdo a los datos obtenidos se enriqueció la teoría en la investigación.

3.2. Sujetos

Teniendo en cuenta que el diseño que se adoptó en la investigación es el estudio de caso típico, y siguiendo a Rodríguez (1996) en el cual es necesario tener en cuenta que los participantes cumplan con criterios esenciales para llegar al objetivo propuesto inicialmente se tomó una muestra de seis docentes universitarios de profesión lingüistas, todos con maestría, todos formadores de formadores en una facultad de educación y adscritos al programa de Humanidades y Lengua Castellana, quienes cuentan con experiencia tanto en el campo de la docencia universitaria como en la educación básica y media.

3.3. Técnica : Análisis de Contenido

Se denomina análisis de contenido, según Piñuel Raigada (2002a) “al conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos (mensajes, textos o discursos) que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados, y que, basados en técnicas de medida, a veces cuantitativas (estadísticas basadas en el recuento de unidades), a veces cualitativas (lógicas basadas en la combinación de categorías) tienen por objeto elaborar y procesar datos relevantes sobre las condiciones mismas en que se han producido aquellos textos, o sobre las condiciones que puedan darse para su empleo posterior”. (p. 2)

La denominación que se hace de análisis de contenido hace suponer que hay que develar de un todo o de un “continente” el contenido que está guardado o incluso oculto según Piñuel Raigada (2002b), y que al analizar “por dentro” ese “continente”, se pueda desvelar el significado o sentido que está encerrado allí.

El diagnóstico surgirá de los datos que se analicen y de la interpretación que se haga de los mismos.

Lo que se pretende con el análisis de contenido es extraer el sentido latente del texto, sentido que emerge de las prácticas sociales y cognitivas. Como señala Bardin (citado en Piñuel, 2002c) “el análisis de contenido se convierte en una empresa de des-ocultación o re-velación de la expresión, donde ante todo

interesa indagar sobre lo escondido, lo latente, lo no aparente, lo potencial, lo inédito (lo no dicho) de todo mensaje.” (p. 4).

3.4. Unidad de Análisis

Según Hernández, et al. (2010f), “...analizan profundamente una unidad para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar alguna teoría” (p.163). En este caso dicha unidad de análisis correspondería a las proposiciones emitidas en los discursos de los sujetos participantes y así se determinaría la categoría en la cual se debían ubicar y de esta manera acercarse a la concepción que de comprensión lectora que tiene cada uno de los participantes.

3.5. Procedimiento

Este estudio está constituido por tres etapas: la primera consistió en la conceptualización y diseño del instrumento, donde se realizó una inmersión inicial en la literatura en la cual predominaban las categorías a cerca de los modelos de lectura y de concepciones de los docentes. Luego se aplicó un piloto de la entrevista inicialmente diseñada la cual se afina de acuerdo con los resultados obtenidos en este. En la segunda etapa, luego de haber realizado las entrevistas se inicia el análisis de la información. Luego se da la tercera y última etapa donde emerge nueva información que permite ampliar las primeras categorías, donde se establecen las metainferencias y se propone la discusión de los datos.

El proceso de este diseño se logra observar en la siguiente gráfica tomada de Hernández Sampieri, Mendoza y De la Mora (2009) en Hernández Sampieri, et. al (2010f) (CD anexo, capítulo 4: “Estudios de caso” p.13).

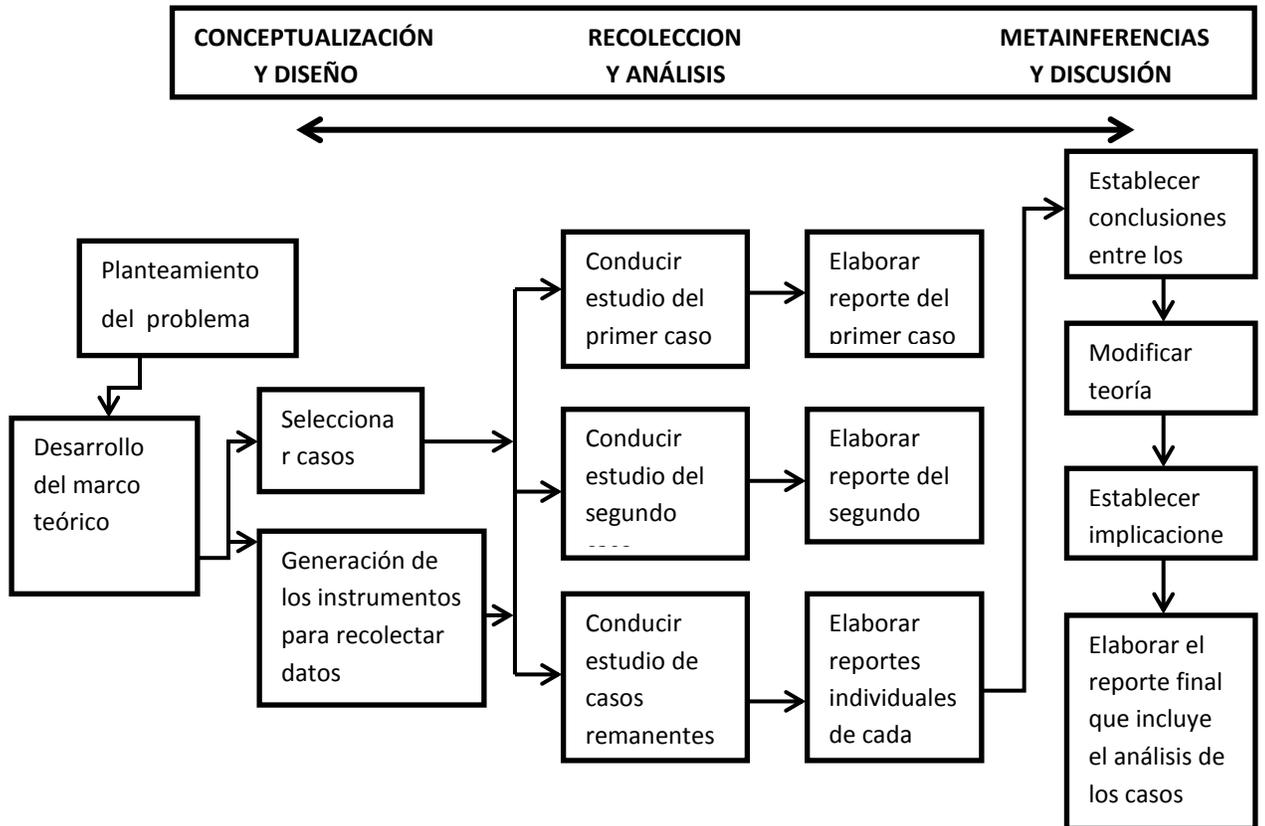


Figura 8. Secuencia de un diseño de casos múltiples. Extraído de Hernández Sampieri (2010).

3.6. Instrumento

Pilotaje y Resultados

Se diseñó inicialmente una entrevista semiestructurada que luego de su pilotaje se decide modificar la pregunta número dos y eliminar las preguntas

catorce y quince en el instrumento final. El punto número dos y el número quince que incluyen el diseño de una propuesta donde se pide también al entrevistado graficar las ideas y debido a la dificultad que se evidenció se decide no solicitar dicho diseño en el instrumento definitivo. Así mismo se omite el continuo número catorce, ya que en el pilotaje los entrevistados encontraron similitud entre los conceptos de “entrenar” y “compensar”.

INSTRUMENTO DEL PILOTAJE

ENTREVISTA

Nombre: _____		
	M	F
Estudios: Edad		
Pregrado: _____		
Posgrado: _____		

DISEÑOS

ENTREVISTA

1. Qué tipo de actividad planearía usted si le dijeran en este momento que un grupo requiere mejorar la comprensión lectora.
2. Si usted asumiera la coordinación de un proyecto de comprensión lectora en una institución educativa ¿Cuál sería el diseño que usted propondría para alcanzar los objetivos del proyecto? **Grafique la idea.**

PROCESOS IMPLICADOS

3. ¿Cómo desde su trabajo de aula favorece los procesos de comprensión lectora?
4. ¿Cree usted que la comprensión lectora puede ser evaluada?
 - A. (Si:) ¿De qué forma podría evaluarse
 - B. (No:) ¿Cuáles son las razones por las cuales no puede ser evaluada según su criterio?
5. ¿Qué tipos de lectores conoce usted?
6. ¿Esos tipos de lectores corresponden a algún o algunos tipos de modelos de lectura?
7. ¿Cuáles son las características de un buen lector y de un mal lector?
8. ¿Qué efectos o implicaciones tiene el ser un buen lector?
9. En relación con la lectura ¿Cuál es el papel que juega la escuela?

Dónde ubicaría usted la comprensión lectora en los continuos que aparecen en esta sección: (en cada una el entrevistado deberá decir el porqué)

<<absolutamente tomaría el de la izquierda
<posiblemente tomaría el de la izquierda
>>absolutamente tomaría el de la derecha
>posiblemente tomaría el de la derecha

10. INNATO

ADQUIRIDO

<<	<		>	>>
----	---	--	---	----

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

**11. SIN POSIBILIDAD
DE SER DESARROLLADO**

**CON POSIBILIDAD
DE SER DESARROLLADO**

<<	<		>	>>
----	---	--	---	----

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

**12. DE POCOS SERES
HUMANOS**

**DE MUCHOS SERES
HUMANOS**

<<	<		>	>>
----	---	--	---	----

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

13. SINTÁCTICO

SEMÁNTICO

<<	<		>	>>
----	---	--	---	----

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

14. ENTRENAR

COMPENSAR

<<	<		>	>>
----	---	--	---	----

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

15. ¿Cómo graficaría el proceso de comprensión lectora?

16. ¿Cuál bibliografía recomienda?

Los continuos 10, 11 y 12 fueron adaptados de la tesis de grado de la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana "Concepciones sobre creatividad en el Diseño Industrial" de Milena Morales y Juanita González Tobón

Instrumento Definitivo

La entrevista definitiva se afinó de acuerdo con los resultados anteriormente expuestos y luego se aplicó al grupo de docentes expertos con el fin de abordar las concepciones de este grupo de profesores sobre la comprensión de lectura, la cual contiene catorce preguntas de tipo semidirigida ya que se le permite al

entrevistado que comunique su punto de vista acerca de los aspectos que se le indaga, pero tiene la libertad de abordarlos en el orden que le conviene a la necesidad discursiva.

Al inicio de cada una de las entrevistas, el entrevistador les informó a los sujetos entrevistados acerca del propósito del estudio, el cual pretende develar los implícitos que tienen los docentes frente a la comprensión lectora.

Nombre: _____		
	M	F
Estudios: Edad		
Pregrado: _____		
Posgrado: _____		

ENTREVISTA

1. Qué tipo de actividad planearía usted si le dijeran en este momento que un grupo requiere mejorar la comprensión lectora.
2. Si usted asumiera la coordinación de un proyecto de comprensión lectora en una institución educativa ¿Cuál sería el diseño que usted propondría para alcanzar los objetivos del proyecto?

PROCESOS IMPLICADOS

3. ¿Cómo desde su trabajo de aula favorece los procesos de comprensión lectora?
4. ¿Cree usted que la comprensión lectora puede ser evaluada?
 - C. (Si:) ¿De qué forma podría evaluarse
 - D. (No:) ¿Cuáles son las razones por las cuales no puede ser evaluada según su criterio?

5. ¿Qué tipos de lectores conoce usted?
6. ¿Esos tipos de lectores corresponden a algún o algunos tipos de modelos de lectura?
7. ¿Cuáles son las características de un buen lector y de un mal lector?
8. ¿Qué efectos o implicaciones tiene el ser un buen lector?
9. En relación con la lectura ¿Cuál es el papel que juega la escuela?

Dónde ubicaría usted la comprensión lectora en los continuos que aparecen en esta sección: (en cada una el entrevistado deberá decir el porqué)

<<absolutamente tomaría el de la izquierda
<posiblemente tomaría el de la izquierda
>>absolutamente tomaría el de la derecha
>posiblemente tomaría el de la derecha

10. INNATO

ADQUIRIDO

<<	<		>	>>
----	---	--	---	----

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

**11. SIN POSIBILIDAD
DE SER DESARROLLADO**

**CON POSIBILIDAD
DE SER DESARROLLADO**

<<	<		>	>>
----	---	--	---	----

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

**12. DE POCOS SERES
HUMANOS**

**DE MUCHOS SERES
HUMANOS**

<<	<		>	>>
----	---	--	---	----

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

13. SINTÁCTICO

SEMÁNTICO

<<	<		>	>>
----	---	--	---	----

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

14. ¿Cuál bibliografía recomienda?

3.7. Categorías de Análisis

Una vez realizadas las entrevistas se procedió a la transcripción de las mismas y se luego a revisar con las categorías preexistentes que habíamos determinado.

Al iniciar la revisión se notó que había elementos que no se contemplaron en el primer ejercicio de categorización, esto llevó a la revisión de nueva bibliografía, la cual permitió definir unas categorías definitivas que fue con las que se llevó a cabo este análisis.

La revisión bibliográfica permitió proponer las categorías de análisis que a continuación presentamos:

3.7.1. Categoría: Concepciones de los maestros

Para desarrollar las subcategorías que pertenecen a esta categoría se tuvo en cuenta lo planteado por Pozo (2010) cuando habla de las teorías implícitas de aprendizaje.

TEORIA DIRECTA	TEORIA INTERPRETATIVA	TEORIA CONSTRUCTIVA	VISION POSMODERNA

3.7.2. Categoría: Modelos de Lectura

Frente a los modelos de lectura hay referencias de manera directa o indirecta a los modelos tradicional, interactivo y transaccional, sin embargo cuando hacíamos el análisis surgieron manifestaciones que rotulamos con el nombre de “otros” debido a que no encontrábamos el correlato, esta situación nos llevó a consultar la bibliografía y hallamos un modelo denominado literario.

MODELO TRADICIONAL	MODELO INTERACTIVO	MODELO TRANSACCIONAL	MODELO LITERARIO

Categoría: Modelos de Comunicación

El rastreo a las manifestaciones de los profesores entrevistados arrojó las tres subcategorías que presentamos a continuación, en ellas se pudo referenciar hacia donde se dirigían sus enunciados en relación con la comunicación.

MODELO TRADICIONAL	MODELO DE RAMÍREZ	MODELO OSTENSIVO INFERENCIAL

Categoría: Tipos de Contexto

Teniendo como fundamento el contexto donde se desarrolla el análisis de la lectura por parte de los profesores y una vez revisada bibliografía acerca de los componentes del contexto se decidió esta categoría y se tomaron para el análisis las siguientes subcategorías:

CONTEXTO LINGÜÍSTICO	CONTEXTO SITUACIONAL	CONTEXTO COGNOSCITIVO

Categoría: Tipos de Lectores

A pesar de las múltiples clasificaciones que existen de los tipos de lectores, asumimos la de Maryanne Wolf (2008) por tratarse de una clasificación en donde el lector va evolucionando, porque se van surtiendo determinados procesos. Se tomaron como subcategorías las siguientes:

INCIPIENTE	NOVEL	DESCIFRADOR	DE COMPRENSIÓN FLUIDA	ESTRATÉGICO	EXPERTO

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este acápite se presentan los resultados producto del ejercicio de análisis de contenido que se desarrollo a cada una de las entrevistas de acuerdo con las categorías y subcategorías establecidas para este proceso.

4.1. Matriz de Inferencias

A continuación, Tabla 2, se presentan las inferencias que surgieron del análisis de cada una de las entrevistas que se llevaron a cabo a los profesores, pregunta por pregunta.

Tabla 2. Matriz de Inferencias.

<p>1. Si usted asumiera la coordinación de un proyecto de comprensión lectora en una institución educativa ¿Cuál sería el diseño que usted propondría para alcanzar los objetivos del proyecto?</p>
<p>SUJETO 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - El plan debe estar articulado a todas las áreas del saber con el fin de formar lectores. - Se debe generar material desde todas las áreas según las necesidades de los grupos para tejer la red conceptual. - Diseño de talleres de comprensión, que fortalezcan la capacidad en el niño para interactuar con el texto. - Se requieren profesores comprometidos en mejorar los niveles de lectura. - Búsqueda de lecturas compartidas: “círculos de lecturas entre compañeros”.
<p>SUJETO 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se requiere un trabajo con el equipo de docentes para diseñar la propuesta con criterios donde todos participen según el conocimiento de los grupos.

<ul style="list-style-type: none"> - Se plantearían procesos desde las competencias: literales, inferenciales, crítico intertextuales, teniendo en cuenta las implicaciones sociales para los estudiantes en las pruebas masivas.
<p>SUJETO 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - Minga de pensamiento con equipo docente y de la comunidad, teniendo en cuenta las dificultades, para abordarlas con estrategias didácticas y lúdicas para dar la solución de la comprensión lectora. - Tener en cuenta conceptos desde lo epistémico de lo que es la lectura. - Se realizaría selección de lecturas, de espacios, tiempos y escenarios. - Abordando diferentes tipos de textos.
<p>SUJETO 4</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crear la necesidad de leer pues ello generará el entendimiento de lo indispensable de leer. - Desarrollar un plan lector que integre a todos los miembros de la comunidad educativa.
<p>SUJETO 5</p> <ul style="list-style-type: none"> - Buscar espacios para generar lectura. - Otros tipos de lectura (películas, obras de teatro, lectura de ambientes y espacios por ejemplo) no solo textual sino también simbólica.
<p>SUJETO 6</p> <ul style="list-style-type: none"> - El diseño incluiría tres momentos: diagnóstico, responder preguntas sobre el texto y dialogo intertextual.
<p>2. ¿Qué tipo de actividad planearía usted si le dijeran en este momento que un grupo requiere mejorar la comprensión lectora?</p>
<p>SUJETO 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Primero el reconocimiento de las condiciones de los estudiantes: gustos expectativas, edad, el contexto del grupo, a partir de ello considerar los tipos de texto que se acomodan a esas expectativas y a las metas del maestro que acompaña el proceso de fortalecimiento de la comprensión lectora. - El volumen de lectura que debe tener el docente debe ser amplio, no es suficiente que haya un gusto para poder elaborar un plan es necesario que tenga una experiencia estética y literaria con los textos, atendiendo a las necesidades de los estudiantes.
<p>SUJETO 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstico inicial para verificar el nivel específico del grupo
<p>SUJETO 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstico para conocer fortalezas para capitalizarlas y debilidades para

buscar caminos metodológicos para poder implementar una propuesta.
SUJETO 4 <ul style="list-style-type: none">- Verla como una situación en la que existe una crisis comparada con el número de libros leídos respecto a diferentes países.- Desarrollar diferentes espacios de lectura en casa y en el colegio.- Recuperar la lectura en voz alta, teatralizada.- Ejemplificar la lectura.
SUJETO 5 <ul style="list-style-type: none">- Ejercicio diagnóstico de capacidades de lectura, si la falencia es interpretación y no comprensión lectora.
SUJETO 6 <ul style="list-style-type: none">- 1. Diagnóstico sobre la gramática formal y textual- 2. Preguntas sobre falencias y propuestas para solucionar falencias.- 3. Dialogo intertextual para sensibilizar y contrastar.

3. ¿Cómo desde su trabajo de aula favorece los procesos de comprensión lectora?

SUJETO 1 <ul style="list-style-type: none">- Usar textos que el profesor conozca- Significación primero para interpretar esos significados después.- Se deben identificar y construir con los estudiantes las estructuras que subyacen en el texto.
SUJETO 2 <ul style="list-style-type: none">- Las estrategias para trabajar surgen de los intereses y necesidades del grupo:- Desarrollo de preguntas que surgen de la lectura de tipo cerrado y abierto.- Posiciones argumentativas que tiene los estudiantes frente a las lecturas.- La intertextualidad.- Las evaluaciones.
SUJETO 3 <ul style="list-style-type: none">- Inicialmente realizo un proceso de nivelación para acercarlos a u proceso de comprensión.- Se buscan textos que tengan que ver con la lectura.- Se busca sensibilizarlos y generar interés a lo que es la lectura.- Se plantean tipos de textos como poesías, cuentos y relatos cortos para que se provoquen.

<p>SUJETO 4</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hacer uso de la “didáctica del fragmento” hacer reflexiones sobre lecturas cortas, más animosas para leerlas.
<p>SUJETO 5</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leer frases textuales y obtención del objetivo del texto leído, sensaciones al leer (actitudes al leer) saber si genera crítica y reflexión o no. - Matización de lectura en voz alta llevando al estudiante a la escenificación de lo leído.
<p>SUJETO 6</p> <ul style="list-style-type: none"> - Selección de temáticas cercanas a la vida sociocultural, económica y política del educando. - Identificando fortalezas y debilidades de orden cognitivo en cuanto a la comprensión y construcción del texto seleccionado. - Procurando el desarrollo de procesos de pensamiento involucrado en la comprensión de todo tipo de textos.
<p>4. ¿Qué tipos de lectores conoce usted?</p>
<p>SUJETO 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectores literales: que no buscan el significado que subyace en el texto. - Lectores mal llamados funcionales: detallan la información pero no la procesan, no establecen relaciones ni razonamientos analógicos ni silogísticos. - Lectores que logran trascender: encuentran relaciones con su realidad.
<p>SUJETO 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - Según Cortázar define los lectores pasivos y activos. - Según Estanislao Zuleta todo lector es un escritor, “quién le es quien realmente escribe”.
<p>SUJETO 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los operativos - Los voraces
<p>SUJETO 4</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hay tipos de lectores incluso desde el nacimiento y la formación de casa. - Distinguir entre si se tiene vocación lectora o no. - Independientemente de la vocación lectora se pueden formar lectores.
<p>SUJETO 5</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectores que manejan conceptualmente procesos lectores más definidos que otros – interés por el texto.

SUJETO 6

- Leedores: Quienes leen para informarse, sin preocuparse por comprender.
- Lectores: Quienes lo hacen según un propósito determinado de acuerdo con el tipo de texto seleccionado: explicativo, narrativo, argumentativo; entre otros, y con los mecanismos discursivos presentes, según necesidad e importancia, en cada uno de estos tipos de textos.

5. ¿Esos tipos de lectores corresponden a algún o algunos tipos de modelos de lectura?**SUJETO 1**

- El trabajo de los Zubiria intenta con las seis lecturas pero no se le ha sacado provecho.

SUJETO 2

- Desde Zuleta, desde Ferreira.
- Quien lee es quien escribe.

SUJETO 3

- Los operativos: solo leen para cumplir la tarea
- Los voraces: tienen dinámicas de pensamiento.

SUJETO 4

- N/R

SUJETO 5

- No se puede determinar el tipo de modelo que manejan, pero entre todos ellos tienen un eje común y es que llevan a una misma finalidad: entender y comprender lo que están leyendo.

SUJETO 6

- N/R

6. ¿Cuáles son las características de un buen lector y de un mal lector?**SUJETO 1**

- Buen lector: una persona curiosa que quiera y necesite saber, con un vocabulario amplio, que se pregunte que dialogue con el texto que lo problematice, es necesario que lo haga con rigor y con disciplina.

<ul style="list-style-type: none"> - Mal lector: se limita a recibir del texto, sin preguntar, no ha tenido tiempos de ejercicio lector, le basta con “buscar información”, leen por cumplir.
<p>SUJETO 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es quien disfruta la lectura con placer. - El buen lector tiene rigor y disciplina en el horario de lectura que se establece metas.
<p>SUJETO 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los funcionales operativos: solo lee para cumplir con la tarea y es pasivo. - Los voraces: le hace, tiene interés y le hace hacerlo. Indaga y busca para su propio beneficio.
<p>SUJETO 4</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se puede definir necesariamente de acuerdo a los cambios tan dinámicos de lectura y tipos de lectura.
<p>SUJETO 5</p> <ul style="list-style-type: none"> - La diferencia radica en los procesos madurativos del pensamiento, quien se le facilita comprender e interpretar un texto, tiene gusto por la lectura, hace crítica de si mismo y la lectura (buen lector) - Quien no cumple los requisitos del buen lector se cataloga como un mal lector. - También depende de la concentración y permeabilidad al ambiente en el que se encuentra mientras lee.
<p>SUJETO 6</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leedor: Mal lector - Lector: Buen lector

<p>7. ¿Qué efectos o implicaciones tiene el ser un buen lector?</p>
<p>SUJETO 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - El sujeto puede interpretar mejor su realidad de una mejor manera se puede posicionar en ella y la puede re significar.
<p>SUJETO 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es parte del trabajo es lo que se transmite en la cotidianidad.
<p>SUJETO 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - Implica un compromiso consigo mismo y con otros en el orden moral para transformar el día a día.
<p>SUJETO 4</p>

- N/R
SUJETO 5
<ul style="list-style-type: none"> - Podría mejorar, agilizar la lectura de un libro en menos tiempo. - Mayores horizontes y expectativas de conocimiento. - Puede planear mejor su vida y actividades, más ordenado.
SUJETO 6

8. En relación con la lectura ¿Cuál es el papel que juega la escuela?
SUJETO 1
<ul style="list-style-type: none"> - El problema es que la lectura se ve como un trabajo académico lo cual crea resistencia por parte del estudiante, la escuela esta llamada a convertir la lectura en la puerta de acceso a la información, debemos transformar la información en conocimiento, hay que dejar la obligatoriedad generando un espacio agradable.
SUJETO 2
<ul style="list-style-type: none"> - La escuela es lectura, como concebir la escuela sin la lectura, la escuela nació siendo lectura y escritura, el fundamento de la escuela es ese.
SUJETO 3
<ul style="list-style-type: none"> - La escuela es un texto, pero históricamente la escuela esta comprometida con la lectura, pero es la que ha generado vacios enormes. - La escuela tiene que repensar las formas y las metodologías de la comprensión de la lectura, teniendo en cuenta las características de cada población.
SUJETO 4
<ul style="list-style-type: none"> - El maestro debe ser actualizado a la manera de comunicación social.
SUJETO 5
<ul style="list-style-type: none"> - El docente es el responsable de formar y crear buenos lectores, siempre y cuando el docente tenga ese hábito lector; pues hay algo clave y es la ejemplificación. - A veces es imparcial y discriminador al momento de formar en lectura. Olvida o deja de lado las habilidades que poseen los estudiantes.
SUJETO 6
<ul style="list-style-type: none"> - La institución debe facilitar la sensibilización, comprensión, selección, estructuración y proposición de procesos lectores.

9. *¿Dónde ubicaría usted la comprensión lectora en los continuos que aparecen en esta sección? (en cada una el entrevistado deberá decir el porqué)*

<< *absolutamente tomaría el de la izquierda*
 < *posiblemente tomaría el de la izquierda*
 >> *absolutamente tomaría el de la derecha*
 > *posiblemente tomaría el de la derecha*

SUJETO 1

INNATO

ADQUIRIDO

<<	<		>	>>
X				X

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

Me debato ya que hijos de lectores viene con esa predisposición, sin embargo creo que el hábito se adquiere.

SUJETO 2

INNATO

ADQUIRIDO

<<	<		>	>>
				X

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

La lectura es un constructo humano al igual que la escritura. Tiene que ver con lo filogenético y con la onto genética.

SUJETO 3

INNATO

ADQUIRIDO

<<	<		>	>>
				X

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

Depende de las condiciones del entorno.

SUJETO 4

INNATO

ADQUIRIDO

<<	<		>	>>
				X

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

Con el uso de la didáctica del fragmento queda evidenciado que es posible desarrollar el proceso de comprensión lectora apoyado con la lectura compartida, acompañando al joven en el proceso lector.

SUJETO 5

INNATO

ADQUIRIDO

<<	<		>	>>
				X

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

Es adquirido, pues no nacemos para leer, aprendemos a hacerlo, lo desarrollamos.

SUJETO 6

INNATO

ADQUIRIDO

<<	<		>	>>

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

N/R

10. ¿Dónde ubicaría usted la comprensión lectora en los continuos que aparecen en esta sección? (en cada una el entrevistado deberá decir el porqué)

<< absolutamente tomaría el de la izquierda

< posiblemente tomaría el de la izquierda

>> absolutamente tomaría el de la derecha

> posiblemente tomaría el de la derecha

SUJETO 1

SIN POSIBILIDAD DE SER DESARROLLADO

CON POSIBILIDAD DE SER DESARROLLADO

<<	<		>	>>
				X

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

Es una actividad que puede ser acompañada que puede fortalecerse, como todo proceso puede ser desarrollado, existen casos en que los que se demuestran unas capacidades enormes a pesar.

SUJETO 2

SIN POSIBILIDAD DE SER DESARROLLADO

CON POSIBILIDAD DE SER DESARROLLADO

<<	<		>	>>
				X

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

Es una construcción social de la escuela por ello tiene la posibilidad de ser desarrollado.

SUJETO 3

SIN POSIBILIDAD DE SER DESARROLLADO

CON POSIBILIDAD DE SER DESARROLLADO

<<	<		>	>>
				X

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

No solo por ser un constructo social, es una forma de salir y de conocer que le permite acceder a otras formas de aprendizajes diferentes a través de la lectura.

SUJETO 4

SIN POSIBILIDAD DE SER DESARROLLADO

CON POSIBILIDAD DE SER DESARROLLADO

<<	<		>	>>
				X

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

Todo chico puede desarrollar la comprensión de lectura si el maestro lo propone independientemente de la situación socio-económica.

SUJETO 5

SIN POSIBILIDAD DE SER DESARROLLADO

CON POSIBILIDAD DE SER DESARROLLADO

<<	<		>	>>
				X

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

No podemos pensar que no se aprende a leer, se aprende con diferentes métodos y estrategias, aprenden a descifrar signos, pero esa no es la intención, sino que se acerquen al contenido del texto de una manera contextualizada, eso implica usar estrategias pensadas para el desarrollo.

SUJETO 6

SIN POSIBILIDAD DE SER DESARROLLADO

CON POSIBILIDAD DE SER DESARROLLADO

<<	<		>	>>
				X

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

Porque es una competencia que se aprende

11. Dónde ubicaría usted la comprensión lectora en los continuos que aparecen en esta sección: (en cada una el entrevistado deberá decir el porqué)

<< **absolutamente tomaría el de la izquierda**

< **posiblemente tomaría el de la izquierda**

>> **absolutamente tomaría el de la derecha**

> **posiblemente tomaría el de la derecha**

SUJETO 1

DE POCOS SERES HUMANOS

DE MUCHOS SERES HUMANOS

<<	<		>	>>
				X

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

La necesidad de ubicar a todos en esta competencia

SUJETO 2

DE POCOS SERES HUMANOS

DE MUCHOS SERES HUMANOS

<<	<		>	>>
X				X

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

Según las políticas públicas todos los seres humanos y de pocos seres humanos pues pocos disfrutaban la lectura.

SUJETO 3

DE POCOS SERES HUMANOS

DE MUCHOS SERES HUMANOS

<<	<		>	>>
				X

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

Uno ve la gente con más interés, comunicándose entre ellos ya sea por el blackberry o el chat.

SUJETO 4

DE POCOS SERES HUMANOS

DE MUCHOS SERES HUMANOS

<<	<		>	>>
				X

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

Todos debe tener acceso al aprendizaje de estos procesos

SUJETO 5

DE POCOS SERES HUMANOS

DE MUCHOS SERES HUMANOS

<<	<		>	>>
			X	

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

La idea es que sea de muchos, pero hay buscar la estrategia que acerque a esos “muchos” a la lectura.

SUJETO 6

DE POCOS SERES HUMANOS

DE MUCHOS SERES HUMANOS

<<	<		>	>>
				X

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

Porque todos deben tener acceso

12. Dónde ubicaría usted la comprensión lectora en los continuos que aparecen en esta sección: (en cada una el entrevistado deberá decir el porqué)

<< absolutamente tomaría el de la izquierda

< posiblemente tomaría el de la izquierda

>> **absolutamente tomaría el de la derecha**

> **posiblemente tomaría el de la derecha**

SUJETO 1

SINTÁCTICO

SEMÁNTICO

<<	<		>	>>
	X		X	

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

Semánticamente: tiene que ver con la construcción del sentido y significación del texto.

Sintácticamente: el sujeto posee unas normas de construcción del significado.

SUJETO 2

SINTÁCTICO

SEMÁNTICO

<<	<		>	>>
X				X

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

Según Chomsky sintáctico según Open semántico.

SUJETO 3

SINTÁCTICO

SEMÁNTICO

<<	<		>	>>
				X

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

Ahora son más de orden semántico que de orden sintáctico, hay más preocupación por la significación que por lo que esta explícito en lo escrito.

SUJETO 4

SINTÁCTICO

SEMÁNTICO

<<	<	X	>	>>
----	---	---	---	----

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

No los separaría, se dan ambos en el proceso.

SUJETO 5

SINTÁCTICO

SEMÁNTICO

<<	<	X	>	>>
----	---	---	---	----

¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?

Sintáctico si lo ubicamos en la enseñanza tradicional, pero ahora se apunta a que sea una interpretación semántica, más globalizada que en partes, se dan ambas, parte de lo sintáctico para llegar a lo semántico. (De lo Deductivo a lo Inductivo)

SUJETO 6

SINTÁCTICO

SEMÁNTICO

<<	<	X	>	>>
----	---	---	---	----

<p><i>¿Cuáles son las razones para ubicarla en ese lugar?</i></p> <p>Porque ambos procesos están comprometidos</p>
<p><i>13. ¿Cuál bibliografía recomienda?</i></p>
<p><i>SUJETO 1</i></p> <p>Delia Lerner, Jorge la Rosa, Anthony Samson, Estanislao Zuleta, George Steiner, Armando Petrucci, Louise Rosenblatt.</p>
<p><i>SUJETO 2</i></p> <p>Daniel Penac, Estanislao Zuleta, Julio Cortázar, Emilia Ferreiro.</p>
<p><i>SUJETO 3</i></p> <p>Estanislao Zuleta, Juan José Arreola, Paulo Freire, Daniel Cassany, Emilia Ferreiro, Ernesto Sábato, Jolibert Josette, Carlos Lomas, Ana Teberosky</p>
<p><i>SUJETO 4</i></p> <p>Julio Cortázar, William Ospina, Piedad Bonnet, Alberto Manguel, Jorge la Rosa, Ernesto Sábato, Marco Antonio Campos.</p>
<p><i>SUJETO 5</i></p> <p>Platón – El cratilo, Edwar Sapir, Cristina Martínez, Teresa Colomer, Daniel Cassany, Maria Teresa Serafini.</p>
<p><i>SUJETO 6</i></p> <p>Casanova Antonia, Cajiao Francisco, Castrillón Silva, Ospina William, Instituto Cervantes, MartinezMaria Cristina, Cassany Daniel, Amaya Jaime, Colomer T., Camps A., Carlino Paula, Boeglin Martha, Toro Hernán, Kufman Ana, Argudín Yolanda.</p>

Fuente: Elaboración a partir de los enunciados resultantes de la entrevista.

4.2. Matriz Categoría Modelos de Comunicación

La matriz de análisis de contenido en relación con los modelos de comunicación, Tabla 3, muestra los enunciados que se acercan a un determinado modelo.

Tabla 3. Matriz Modelos de Comunicación.

MODELO TRADICIONAL	MODELO DE RAMÍREZ	MODELO OSTENSIVO INFERENCIAL
Con un estudiante universitario siempre quiere ver su posición, eeh... su criterio, su propio criterio, su trabajo frente no solamente a la lectura específica sino a la relación que hacen con otras lecturas tomando como punto referente a la lectura (2 lo que el maestro da y quiere recibir)	Claro, claro la escuela obvio, es más yo pensaría que el docente es el más responsable de crear, crear bueno lectores y formar buenos lectores. (4)	Creo en la didáctica del fragmento para volver a comenzar y de ahí ya me disparo para la comprensión lectora. (5)
Se abordarían algunas estrategias de orden didáctico, lúdicas que permitieran un acercamiento mucho más certero para la solución (3)	La escuela es el ente... el ente responsable de que haya buenos o malos lectores, el docente es el responsable de que fulano de tal se convierta en buen lector o en mal lector. (4)	Nosotros podemos y tenemos que llevar a nuestros estudiantes a que interpreten pero en ese proceso de interpretación hay una fase previa que muchas veces se deja de lado que tiene que ver con la significación. (1)
Es muy diferente comprender un problema de matemáticas o	El maestro es el responsable de ayudarlo a ese individuo a que	

<p>comprender un mapa...(3)</p>	<p>mejore sus potencialidades comunicativas. (4)</p>	
<p>Son los que leen todo aquello que se les atraviere pero en especial más la literatura en general, son esos lectores que están curiosos con las problemáticas, ideologías al día, el periódico, películas, son lectores voraces que de alguna manera tienen unas dinámicas de pensamiento un tanto diferentes. (3)</p>	<p>..no ve que no nacimos para leer, nosotros no nacimos para leer, aprendemos a leer y a nosotros nos enseñan a leer y dependiendo de la estrategia que utilice el maestro aprendemos a leer bien o aprendemos a leer mal. (4)</p>	

<p>Es muy diferente comprender un problema de matemáticas o comprender un mapa...(3)</p>	<p>El maestro es el responsable de ayudarlo a ese individuo a que mejore sus potencialidades comunicativas. (4)</p>	
<p>Son los que leen todo aquello que se les atraviere pero en especial más la literatura en general, son esos lectores que están curiosos con las problemáticas, ideologías al día, el periódico, películas, son lectores voraces que de alguna manera tienen unas dinámicas de pensamiento un tanto</p>	<p>...no ve que no nacimos para leer, nosotros no nacimos para leer, aprendemos a leer y a nosotros nos enseñan a leer y dependiendo de la estrategia que utilice el maestro aprendemos a leer bien o aprendemos a leer mal (4)</p>	

diferentes. (3)		
Para uno que goza la lectura y que eso es pues algo que ya hace parte de la vida de uno y es casi como el respirar mismo o sea el día que tú no lees es complicado, es problemático leer ya es tu trabajo, es tu esencia, es tu vida, es lo que transmites a los lectores y a los no lectores, es parte de tu ser, de lo que hablas cotidianamente. (2)	Estoy fuera de base, cómo me voy a comunicar con ellos o sea en la escuela el maestro debe estar continuamente actualizándose para poder continuar con ese diálogo y lo mismo en la red toda esta lectura virtual o el Youtube, etc., etc. Porque si yo sigo siendo un académico de biblioteca y me encierro en mi lectura y llego al aula y el mundo ha cambiado ¿cómo voy a formar lectores ahí? (5)	
Va generando compromisos de orden moral y consideraría que es un compromiso de orden moral y que invita a la transformación del día a día pero lo grave de ser un buen lector es que uno entiende de pronto más las realidades y lo conflictúan a uno. (3)		
Si la escuela es la que enseña es repensar las formas y las metodologías de cómo se enseña a leer y cómo se profundiza entonces		

<p>con esas lecturas tan arbitrarias. (3)</p>		
<p>En el colegio, uno llegaba tarde y el castigo era ir a la biblioteca entonces era el único escenario de uno leer, entonces uno llegaba tarde el día que tenía algebra o alguna otra lectura y entonces uno tenía ahí la posibilidad de leer. (3)</p>		
<p>Han variado tanto y hay tanta diversidad y tanta complejidad de los lenguajes que ahora son más de orden semántico que de orden sintáctico ¿sí? Ahora hay más preocupaciones por la significación que por lo que está... -pero, siempre va a haber un orden sintáctico porque si no, no se entendería. (2)</p>		
<p>Si yo haría un diagnóstico, inicialmente un diagnóstico para mirar si realmente la comprensión lectora es su falencia o de pronto sea su interpretación y no la comprensión lectora. (4)</p>		
<p>Le doy la matización de lectura en voz alta, le</p>		

<p>pongo las acentuaciones pertinentes y logro que el estudiante se meta en la historia y se imagine todo el... digamos hagan una escenificación mental de la lectura que yo estoy haciendo en el aula. (4)</p>		
<p>La comprensión lectora se evalúa, se puede evaluar si de pronto al formular un cuestionamiento el muchacho llega a aproximarse a lo que yo pensaba con respecto al contenido del texto. (4)</p>		
<p>La lectura de un libro en menor tiempo posible. (4)</p>		
<p>Recuperar la lectura en voz alta con pausas, con entonación, con respiración, un poco puesta en escena, un poco teatralizada ¿sí? esa lectura que nos vuelve a recuperar lo oral. (5)</p>		
<p>Si alguien nace con una vocación lectora y otro no, otro nacería con una vocación manual o deportiva. (5)</p>		
<p><i>Fuente: Elaboración propia.</i></p>		

4.3. Matriz Categoría Contexto

Las relaciones de los enunciados con el tipo de contexto que se evidencia es lo que se presenta en la siguiente matriz: Tabla 4.

Tabla 4. Matriz Contexto.

CONTEXTO LINGUISTICO	CONTEXTO SITUACIONAL	CONTEXTO COGNOSCITIVO
<p>Pues una actividad de diagnóstico para mirar cuál es el nivel en el que está el grupo específico sobre el cual me dicen que requiere mejora. (2)</p>	<p>Considerar cuáles son los... gustos, las expectativas, la edad, el contexto en el cual están los componentes del grupo.(1)</p>	<p>Depende porque hay momentos que cuando es una lectura, una comprensión de lectura lúdica es decir cuando es la propia valoración que puede darle alguien si le aportó algo o no a su experiencia. (3)</p>
<p>Pues depende de la lectura. (2)</p>	<p>Utilizaría diferentes espacios para generar la lectura, no solamente la lectura se hace por textos, la lectura se hace también llevándolos a ver una película, entonces les mostraría películas para que ellos miraran al interior de la película un tipo de lectura también utilizaría por ejemplo una obra de teatro o le diría caminen vamos a hacer una vuelta por el barrio vamos a hacer una</p>	<p>Estamos frente a unos jóvenes que están cognitivamente dispuestos para desarrollarse para fortalecerse, en ese sentido uno encuentra que hay niños que a pesar de que vienen de condiciones en donde todo el contexto indica que no tienen porque, muestran unas capacidades enormes. (1)</p>

	<p>lectura de las personas, una lectura de los ambientes, una lectura de los espacios una lectura, entramos a un almacén y miramos las actitudes o la reacción frente a la pregunta de otra persona cuando uno va a un almacén y pregunta cuánto vale un saco, entonces cuál sería la reacción de la persona eso es una lectura visual, lectura simbólica, utilizaría así como para poderlos irlos acercando a... a digamos a la interpretación de la lectura, interpretación textos, para luego decirles así como ustedes observaron la reacción de ciertas personas cuando usted le preguntó esto. (4)</p>	
<p>Elaborar un diagnóstico teniendo en cuenta pues las características del niño y a partir de ahí buscar caminos metodológicos para poder implementar una propuesta. (3)</p>	<p>Todos llegan en una situación distinta cognitiva, social, cultural por más que sean de un mismo estrato llamémoslo así, hay unos que son hijos de profesores, intelectuales otros no, hay unos niños que tiene biblioteca en su casa otros nunca tuvieron ni el periódico</p>	<p>Identificando sus fortalezas y debilidades con orden cognitivo en cuanto a la comprensión y construcción de sentidos del texto seleccionado; y, finalmente, procurando el desarrollo contante de todo tipo de procesos de pensamientos</p>

	entonces es muy difícil evaluar a todos por el mismo rasero de comprensión lectora. (5)	involucrados en la comprensión de todo tipo de texto. (6)
Ejemplo leen fluido, leen correctamente, entre comillas, pero su comprensión, es quizás un poco deficiente y respecto a otros estudiante que deletrean. (3)	Seleccionando: temáticas cercanas al mundo de la vida sociocultural, económica y política del educando. (6)	
Si yo haría un diagnóstico, inicialmente un diagnóstico para mirar si realmente la comprensión lectora es su falencia o de pronto sea su interpretación y no la comprensión lectora.(4)	Mediante interrogantes relacionados con cada una de las partes constitutivas del texto presentadas en los puntos anteriores: Sujeto /educando); objeto (texto) y contexto (realidad. (6)	
Recuperar la lectura en voz alta con pausas, con entonación, con respiración, un poco puesta en escena, un poco teatralizada ¿sí? esa lectura que nos vuelve a recuperar lo oral. (5)	La capacidad del sujeto para identificar las estructuras de sentido estructuradas en el texto seleccionado: explicativo, narrativo, argumentativo; entre otros, y con los mecanismos discursivos presentes, según la necesidad e importancia, en cada uno de estos tipos de texto. (6)	
Uno (puede) evaluar aspectos formales de los textos no literarios		

<p>fundamentalmente. (1)</p>		
<p>Una actividad estructurada para ser desarrollada en tres momentos. En el primer momento, diagnosticar sobre gramática formal, y, especialmente, sobre gramática textual en cuanto a estructuras, propiedades, procesos y subprocesos textuales. En un segundo momento, responder máximo cuatro preguntas de un texto previamente seleccionado; dos, sobre las falencias que el mismo sujeto identificó con el diagnóstico, y las otras dos, relacionadas con propuestas de solución a problemáticas identificadas en la temática del texto objeto de comprensión. En un tercer y último momento, plantear un ejercicio de dialogo intertextual para sensibilizar en procesos de comparación y contraste. Dialogo asociado con temáticas, propósitos y argumentos entre el texto objeto de comprensión y otro</p>		

seleccionado para el desarrollo de la actividad. (6)		
--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

4.4. Matriz Categoría Tipos de Lectores

Se recogen en esta matriz Tabla 5 los enunciados sobre el deber ser de los lectores, son enunciados expresados de manera directa.

Tabla 5. Matriz Tipos de Lectores.

INCIPIENTE	NOVEL	DESCIFRADOR	DE COMPRENSIÓN FLUIDA	ESTRATEGICO	EXPERTO
		Me parece que necesitamos un lector que tenga un volumen de vocabulario amplio y no tan reducido como estamos arrojando en el bachillerato ahorita, y en las universidades a los egresados. (1)	hay quienes reciben del texto y no lo cuestionan, no problematizan el texto (1)	necesitamos uno que tenga la capacidad o que haya sido motivado para preguntarse, para dialogar con el texto, no hay quienes dialoguen con el texto, quienes le preguntan al texto (1)	se necesita un lector que problematice el texto y para eso se necesita tiempo y se necesita que haya un rigor "una disciplina". (1)
				con un estudiante	Encontrar el sentido crítico

Concepciones de Comprensión Lectora

				<p>universitario siempre quiere ver su posición, eeh... su criterio, su propio criterio, su trabajo frente no solamente a la lectura específica sino a la relación que hacen con otras lecturas tomando como punto referente a la lectura (2 que da el docente que pretende)</p>	<p>por encontrar otros caminos reflexivos frente a cualquier tópico me parece es muy importante, el mismo estudiante le va dando su propia valoración (LO QUE EL MAESTRO PRETENDE 3)</p>
					<p>Logran trascender esa superficie lexemática del texto, meterse en el texto y encontrar esas relaciones y sentir que su cotidianidad puede de alguna manera verse afectada por haberse encontrado con esos nuevos</p>

Concepciones de Compresión Lectora

					mundos. (1)
					El buen lector es el que instiga, el que problematiza, el que dialoga, el que pregunta, el que tiene a mano libros pero no solo en la pantalla, sino también el libro físico (1)
					Interpretar la realidad de una mejor manera y puede posicionarse frente ella y puede re significarla constantemente, frente a eso tiene una ganancia enorme quien es lector. (1)
					Lograr entender su realidad para comprender el mundo de la vida que le correspondió vivir y, consecuentemente, propender por la transformación

					de este mundo para obtener una mejor calidad de vida. (6)
--	--	--	--	--	---

Fuente: Elaboración propia.

4.5. Matriz Categoría Modelos de Lectura

Esta matriz muestra los modelos de lectura y los enunciados que se acercan a cada uno de ellos, aparece como última subcategoría “otros”, subcategoría que para la discusión de los resultados se denominará modelo literario, ver Tabla 6.

Tabla 6. Matriz Modelos de Lectura.

MODELO TRADICIONAL	INTERACTIVO	TRANSACCIONAL	OTROS
Otra posibilidad es el tipo de trabajo que tú quieras que hagan los estudiantes". (Evaluación-2)	Aprenden a descifrar signos pero la intención nuestra no es tanto la del desciframiento de signos sino que verdaderamente se acerquen al contenido del texto a recuperar lo que quería decir el autor en su momento y en su época. (4)	Tienen que ver con la experiencia estética que él ha tenido, la experiencia literaria que él ha tenido para enfrentar a los textos. (1)	Lectores literales: que no buscan el significado que subyace en el texto. Lectores mal llamados funcionales: detallan la información pero no la procesan, no establecen relaciones ni razonamientos analógicos ni silogísticos.

			Lectores que logran trascender: encuentran relaciones con su realidad. (1)
La comprensión lectora se evalúa, se puede evaluar si de pronto al formular un cuestionamiento el muchacho llega a aproximarse a lo que yo pensaba con respecto al contenido del texto. (4)	Lectura informativa, es identificar estructuras y construir con ellos las estructuras que subyacen en el texto, y eso facilita muchísimo obviamente lo que tiene que ver con el vocabulario. (1)	El plan de mejoramiento de la comprensión lectora inicialmente tiene que estar articulado como un proyecto transversal, todas las áreas tienen que estar comprometidas con esto, tiene que estar articulado porque se trata de formar lectores no únicamente para la clase de comprensión lectora o resolver el problema de competencia lectora aislada, tiene que estar articulado a todas las áreas del saber. Segundo, desde cada una de la áreas" (1)	Tipos de lectura y lector, talleres que fortalezcan la capacidad del niño para interactuar con el texto, para indagar al texto y para poder hacer preguntas reflexivas sobre el texto. (1)
Porque en el momento el estudiante lee o el muchacho lee se le presentan			Se plantean de acuerdo a las competencias, bueno que sé yo, lo del proceso...

<p>muchas imágenes en el cerebro y no puede acercarse a los ítems propuestos ¿sí? Y entonces varía notablemente; poder evaluarlo, sí se evaluaría siempre y cuando... vuelvo y le digo, se acerque a los ítems propuestos por mí. (4)</p>			<p>lo de las competencias literales, inferenciales, crítico – intertextuales. (2)</p>
---	--	--	---

<p>Tratar como inducirlo a esos, ese plan que yo realicé y que él pueda decir: aah... sí esto es así, el profesor quiere tal cosa o de pronto mi interpretación, mi comprensión se acerca o es similar a lo que el profesor propone entonces podría pensarse que sí se podría evaluarla desde esa medida pero también puede estar el otro caso y que el muchacho diga no entendí nada,</p>	<p>Establecer relaciones razonamientos hipotéticos, silogísticos, transitivos, analógicos, no, simplemente se quedan en unas relaciones que son muy evidentes y parece que eso es lo que se está privilegiando en muchos escenarios que evalúan la lectura, la capacidad para mirar la información para observarla, pero</p>		<p>Lectores hembra y lectores macho que aunque suena que él mismo se autocuestionaba esa categoría siguen existiendo con otras nominaciones o podríamos identificarlos con otras nominaciones uno podría decir el lector activo y el lector pasivo. (2)</p>
--	--	--	---

<p>no comprendí nada y ahí si no se podría evaluar.(4)</p>	<p>poco para procesarla. (1)</p>		
			<p>"O sea la lectura es una cosa, es algo que se disfruta, es algo que se ama, es algo que uno hace con placer y bueno a pesar de eso se me ocurre que frente a lo anterior y frente a la evaluación pues ahí habría ciertas inconsistencias". (2)</p>
			<p>"Funcional operativos: solo lee para cumplir con la tarea y es pasivo. Los voraces: son los que leen todo aquello que se les atraviese pero en especial más la literatura en general, son esos lectores que están curiosos con las problemáticas, ideologías al día, el periódico, películas, son lectores voraces que de alguna</p>

Concepciones de Comprensión Lectora

			<p>manera tienen unas dinámicas de pensamiento un tanto diferentes , porque tiene vocación tiene mística, tiene interés el que lee, que cuestiona, que pregunta, indaga, es inquieto". (3)</p>
			<p>Eso es una lectura visual, lectura simbólica, utilizaría así como para poderlos irlos acercando a... a digamos a la interpretación de la lectura, interpretación de textos, para luego decirles así como ustedes observaron la reacción de ciertas personas cuando usted le preguntó esto, así mismo va a reaccionar usted cuando se enfrenta a un texto".(4)</p>
			<p>"Método Umberto Eco, pueden estar manejando el</p>

			<p>modelo Roland Barthes, pueden estar manejando digamos... el de Teresa Colomer, pueden estar manejando cualquier método, la cuestión es que entre todos los métodos que utilizan los estudiantes, entre todos esos métodos hay un común, hay un eje común que todos tienden a la interpretación y a la comprensión de lo que están leyendo, perdón, cualquiera que sea el método que utilice el estudiante siempre tiende a una finalidad comprender y entender lo que está leyendo, sea cual sea el método, eso es lo que yo pienso y esa es la idea".(4)</p>
			<p>El que lee es quien realmente escribe. (2)</p>

			<p>Leemos frases, frases textuales directamente e interrogó sobre el contenido del texto. (4)</p>
			<p>Un buen lector, pienso yo, es una persona que puede planificar sus actividades de una manera tal que al final puede tener un buen resultado de cualquier cosa. (4)</p>
			<p>cómo podríamos calificar ese lector hoy de 12, 13 o 14 años que de pronto es un genio en buscar animaciones, en video clip, en cortar pegar y no en el leer tradicional de subrayar, de sacar la idea principal, de hacer el resumen. (5)</p>
			<p>LEEDORES (Quienes leen para informarse, sin preocuparse</p>

			<p>por comprender) LECTORES (Quienes lo hacen según un propósito determinado de acuerdo con el tipo de texto seleccionado: explicativo, narrativo, argumentativo; entre otros, y con los mecanismos discursivos presentes, según necesidad e importancia, en cada uno de estos tipos de textos".(6)</p>
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La discusión de los resultados se llevará a cabo tomando cada una de las categorías señaladas anteriormente y apoyados en las proposiciones enunciadas por los entrevistados las cruzaremos con los planteamientos teóricos.

5.1. Análisis de Modelos de Comunicación

La importancia que adquiere esta categoría en este análisis es fundamental, porque es a partir de las manifestaciones de los sujetos entrevistados que uno puede detectar los implícitos adoptados en su modelo mental, en relación con el modelo de comunicación con el que fue formado personal y profesionalmente.

El análisis de la Matriz Modelos de Comunicación se observa una marcada tendencia al modelo tradicional expuesto por Roman Jakobson, los enunciados proferidos muestran más la necesidad del maestro, desde él como centro, que las necesidades de los estudiantes en un proceso dialógico de construcción de estrategias de comprensión lectora.

Al hablar desde la evaluación una de las manifestaciones proferidas se puede apreciar en (1) y (2):

(1) La comprensión lectora se evalúa, se puede evaluar si de pronto al formular un cuestionamiento el muchacho llega a aproximarse a lo que yo pensaba con respecto al contenido del texto"

(2) Con un estudiante universitario siempre quiero ver su posición, eeh... su criterio, su propio criterio, su trabajo frente no solamente a la lectura específica sino a la relación que hacen con otras lecturas tomando como punto referente a la lectura.

Otros entrevistados ven en la forma una alternativa para mejorar la comprensión lectora, y centran en el emisor toda la carga de la comprensión sin

reparar en una gramática del receptor ni en las condiciones que se requieren para desarrollar un proceso comunicativo de comprensión. En (3) y (4) se evidencian dos manifestaciones de este orden:

(3) ...recuperar la lectura en voz alta con pausas, con entonación, con respiración, un poco puesta en escena, un poco teatralizada ¿sí? esa lectura que nos vuelve a recuperar lo oral.

(4) Le doy la matización de lectura en voz alta, le pongo las acentuaciones pertinentes y logro que el estudiante se meta en la historia y se imagine todo el... digamos hagan una escenificación mental de la lectura que yo estoy haciendo en el aula.

Hay otros que quieren que sus estudiantes coincidan al momento de la evaluación con los aspectos manifiestos del maestro-emisor y se niegan a reconocer la reconstrucción que hace el estudiante de su comprensión atendiendo al modelo mental producto del contexto, en (5) se reconstruye uno de estos eventos:

(5) Porque en el momento el estudiante lee o el muchacho lee se le presentan muchas imágenes en el cerebro y no puede acercarse a los ítems propuestos ¿sí? Y entonces varía notablemente; poder evaluarlo, sí se evaluaría siempre y cuando... vuelvo y le digo, se acerque a los ítems propuestos por mí ¿sí? Tratar como inducirlo a esos, ese plan que yo realicé y que él pueda decir: aah... sí esto es así, el profesor quiere tal cosa o de pronto mi interpretación, mi

comprensión se acerca o es similar a lo que el profesor propone entonces podría pensarse que sí se podría evaluarla desde esa medida pero también puede estar el otro caso y que el muchacho diga no entendí nada, no comprendí nada y ahí si no se podría evaluar

Los entrevistados que se descentraron del modelo mecánico de comunicación abordaron la comprensión del problema desde una visión dialógica, al considerar a los estudiantes como parte del proceso, algunos reconociendo las potencialidades del receptor, en (6) se puede apreciar esta afirmación:

(6) El maestro es el responsable de ayudarle a ese individuo a que mejore sus potencialidades comunicativas.

Otros de los entrevistados hicieron énfasis en la necesidad de reconocer el contexto comunicativo e ideológico, al manifestar la necesidad de recoger muchas de esas vivencias, como se ve en (7) cuando afirman:

(7) ...estoy fuera de base, cómo me voy a comunicar con ellos o sea en la escuela el maestro debe estar continuamente actualizándose para poder continuar con ese diálogo y lo mismo en la red toda esta lectura virtual o el Youtube etc., etc. Porque si yo sigo siendo un académico de biblioteca y me encierro en mi lectura y llego al aula y el mundo ha cambiado ¿cómo voy a formar lectores ahí.

Una de las manifestaciones hecha por parte de uno de los maestros de manera velada, dejó entrever una práctica en relación con un modelo de comunicación distinto a los analizados anteriormente, en (8) se aprecia la necesidad de llevar al a que realice inferencias, pero ese llevar encarna el hecho de ostensión de provocación.

(8) ...nosotros podemos y tenemos que llevar a nuestro estudiantes a que interpreten pero en ese proceso de interpretación hay una fase previa que muchas veces se deja de lado que tiene que ver con la significación.

La influencia del modelo comunicativo de crianza y la poca reflexión al impacto que ha tenido ese modelo en el papel que tiene el maestro en la formación de los estudiantes es evidente. La sordera en relación con las necesidades y las intenciones de la otra parte, llevan a los maestros a esperar perlocuciones de quienes por circunstancias ajenas a ellos mismos, no están en capacidad de satisfacer.

Al revisar la concepción, de acuerdo con el interés que tenemos en la pregunta problema de esta investigación, esta está caracterizada por los rasgos del modelo comunicativo tradicional, por ello se da cuenta básicamente de los aspectos que interesan y afectan al maestro formador y no se enuncian las necesidades de estudiante en formación.

5.2. Análisis de Modelo de Contexto

Al analizar la Matriz Categoría Contexto y sus respectivas subcategorías se observa una marcada tendencia hacia el contexto lingüístico, lo cual indica una concepción apegada a lo gramatical en lo que se refiere a la comprensión lectora, toda vez que fijan su atención solo en la gramática formal y textual, como se puede observar en algunas afirmaciones de los entrevistados (9) cuando manifiestan:

(9) Una actividad estructurada para ser desarrollada en tres momentos.

En el primer momento, diagnosticar sobre gramática formal, y, especialmente, sobre gramática textual en cuanto a estructuras, propiedades, procesos y subprocesos textuales. En un segundo momento, responder máximo cuatro preguntas de un texto previamente seleccionado; dos, sobre las falencias que el mismo sujeto identificó con el diagnóstico, y las otras dos, relacionadas con propuestas de solución a problemáticas identificadas en la temática del texto objeto de comprensión. En un tercer y último momento, plantear un ejercicio de dialogo intertextual para sensibilizar en procesos de comparación y contraste. Dialogo asociado con temáticas, propósitos y argumentos entre el texto objeto de comprensión y otro seleccionado para el desarrollo de la actividad.

Los entrevistados que se acercan al contexto situacional se muestran atentos a que la construcción de la comprensión no tiene existencia al margen de las personas, los lugares, los tiempos, entre otros. La necesidad de acudir a otros espacios y a otros recursos para fortalecer la comprensión, espacios y

recursos ajenos al texto escrito, así lo reafirman algunos de ellos, como se aprecia en (10), cuando insinúan:

- (10) Utilizaría diferentes espacios para generar la lectura, no solamente la lectura se hace por textos, la lectura se hace también llevándolos a ver una película, entonces les mostraría películas, para que ellos miraran al interior de la película; un tipo de lectura también utilizaría por ejemplo una obra de teatro o le diría camine vamos a hacer una vuelta por el barrio vamos a hacer una lectura de las personas, una lectura de los ambientes, una lectura de los espacios...

Las respuestas que generaron enunciados que buscan en los estudiantes desde adentro y desde sus experiencias la producción de comprensión, se aproximaron al contexto cognoscitivo porque no se busca fuera del sujeto sino que se recurre a los modelos mentales que él tiene para explicar –por lo menos- acciones que se relacionan con la comprensión de los textos. Algunos de los entrevistados, como se ve en (11), ponen la valoración cognoscitiva en cierto tipo de lectura y no la hacen extensiva a otras manifestaciones:

- (11) Depende porque hay momentos que cuando es una lectura, una comprensión de lectura lúdica es decir cuando es la propia valoración que puede darle alguien si le aportó algo o no a su experiencia.

Otros entrevistados manifiestan que si el contexto en el cual crece el sujeto no es un contexto rico en posibilidades, esto afecta la formación de

lectores, sin anotar que son los contextos y las vivencias que de ellos surjan los que construyen modelos mentales que son la base de la comprensión lectora.

Uno de ellos manifiesta lo que se aprecia en (12):

(12) ...estamos frente a unos jóvenes que están cognitivamente dispuestos para desarrollarse para fortalecerse, en ese sentido uno encuentra que hay niños que a pesar de que vienen de condiciones en donde todo el contexto indica que no tienen porque, muestran unas capacidades enormes.

Las manifestaciones de alguno de los entrevistados permiten hacer una inferencia en relación con las implicaciones del desarrollo cognoscitivo como herramienta fundamental en el proceso de formación de lectores comprensivos.

En (13) se puede apreciar esa manifestación:

(13) ...identificando sus fortalezas y debilidades de orden cognitivo en cuanto a la comprensión y construcción de sentidos del texto seleccionado; y, finalmente, procurando el desarrollo contante de todo tipo de procesos de pensamientos involucrados en la comprensión de todo tipo de textos.

De acuerdo con el problema que nos planteamos, la concepción de contexto está cargada hacia el contexto lingüístico, lo cual muestra la necesidad de tener en cuenta, por parte de los docentes entrevistados, al momento de hablar de comprensión lectora los criterios de sintagma y paradigma como ejes de sus explicaciones.

5.3. Análisis de Tipos de lectores

Al revisar la Matriz Tipos de Lectores, los sujetos entrevistados acotan con sus respuestas más en un deber ser, que a un estado del sujeto.

Las dos primeras subcategorías: incipiente y novel, no recogen enunciados porque los maestros entrevistados no asumirían un lector que tuviera esas características. Ya para el lector descifrador se afirma la necesidad de vocabulario cuando se lee en (14):

(14) Me parece que necesitamos un lector que tenga un volumen de vocabulario amplio y no tan reducido como estamos arrojando en el bachillerato ahorita, y en las universidades a los egresados.

En relación con el lector estratégico hablan de la necesidad de un sujeto estudiante que haya sido motivado para poder comprender desde el diálogo con el texto, por ello en (15) manifiesta:

(15) ...necesitamos uno que tenga la capacidad o que haya sido motivado para preguntarse, para dialogar con el texto, no hay quienes dialoguen con el texto, quienes le preguntan al texto.

Todos los entrevistados quisieran tener lectores expertos y con sentido crítico que aparecieran en sus aulas sin tener que correr con los costos que conlleva un proceso de formación, en (16) y (17) se enuncia:

(16) se necesita un lector que problematice el texto y para eso se necesita tiempo y se necesita que haya un rigor una disciplina".

- (17) Encontrar el sentido crítico por encontrar otros caminos reflexivos frente a cualquier tópico me parece es muy importante, el mismo estudiante le va dando su propia valoración

En la discusión que se hace de los modelos de lectores, la elección que se hizo lleva a construcción procesual, es decir, los tipos de lectores que aquí se enuncian obedecen a estados de potencia no a estados de resultado, las manifestaciones realizadas por los entrevistados, maestros formadores de formadores, atienden más a la clasificación que tiene el Ministerio de Educación Nacional y el ICFES acerca de lector literal, inferencial y crítico.

Desde la pregunta que guía esta investigación, el modelo que emerge es un modelo de lector que tenga todas sus potencialidades resueltas y que su oficio este bien aprendido en el arte de la comprensión de textos, no se le apuesta al acto de formación.

Este implícito va quedando en los estudiantes o maestros en formación quienes también van a esperar que sus estudiantes lleguen con el fin resuelto, y en caso de que no sea así, ellos no sabrán responder a las exigencias de la necesidad de formar, potenciar y entrenar.

5.4. Análisis de Modelos de Lectura

Los profesores entrevistados que en sus implícitos sostienen la teoría tradicional o lineal sobre los modelos de lectura, una vez analizada la Matriz Modelos de Lectura, manifiestan que el trabajo de inserción se hace a partir de

las categorías más pequeñas hacia las más grandes o de la manera contraria, como se puede leer en (18):

- (18) ...estamos metidos en ese, en esa parte donde, donde la enseñanza de la lectura debe partir de la vocal, de la sílaba, de la asociación de los signos para poder llegar a descubrir cuál es el sentido real de la palabra, pero yo pensaría que deberíamos apuntarle más hacia lo semántico a descubrir el significado plenamente desde mostrar la frase, la frase o la oración completa y llegar a la particularidad, vamos del método deductivo al inductivo, no del inductivo al deductivo, podría pensar eso.

El léxico adquiere un papel preponderante en esta clasificación, por ello, la evaluación se centra a establecer la información que sea posible repetir o la coincidencia que tenga el estudiante con el profesor. Bajo estas condiciones, en este contexto, el formular de manera oral o por escrito las ideas de un texto es considerado un buen lector, como se puede observar en (19):

- (19) La comprensión lectora se evalúa, se puede evaluar si de pronto al formular un cuestionamiento el muchacho llega a aproximarse a lo que yo pensaba con respecto al contenido del texto

La concepción de modelo interactivo se hace presente cuando se hace alusión, en las emisiones de los entrevistados, a la necesidad de unas estructuras, como conocimiento previo para poder comprender, incluso cuando

se recurre a las operaciones mentales que un sujeto requiere para aproximarse a la comprensión, en (20) se puede apreciar una manifestación a este respecto:

(20) ...establecer relaciones, razonamientos hipotéticos, silogísticos, transitivos, analógicos, no, simplemente se quedan en unas relaciones que son muy evidentes y parece que eso es lo que se está privilegiando en muchos escenarios que evalúan la lectura, la capacidad para mirar la información para observarla, pero poco para procesarla

Manifestaciones puestas en la necesidad de desentrañar la intención del autor, se manifiestan en algunas de las respuestas de los entrevistados, en (21) se puede leer:

(21) ...aprenden a descifrar signos pero la intención nuestra no es tanto la del desciframiento de signos sino que verdaderamente se acercan al contenido del texto a recuperar lo que quería decir el autor en su momento y en su época

La concepción de modelo transaccional se evidencia cuando se establece diálogo con otras disciplinas, de tal manera que se busca promover la generación de significados en situaciones de intercambio. La necesidad de poner en comunicación a todas las áreas del conocimiento implicadas en la escuela para formar un lector capaz de comprender hace parte de los enunciados de los maestros. En (22) y (23) se hace alusión a estos aspectos:

- (22) Tienen que ver con la experiencia estética que él ha tenido, la experiencia literaria que él ha tenido para enfrentar a los textos.
- (23) El plan de mejoramiento de la comprensión lectora inicialmente tiene que estar articulado como un proyecto transversal, todas las áreas tienen que estar comprometidas con esto, tiene que estar articulado porque se trata de formar lectores no únicamente para la clase de comprensión lectora o resolver el problema de competencia lectora aislada, tiene que estar articulado a todas las áreas del saber.

La evaluación y análisis de las entrevistas obligó en la Matriz Modelos de Lectura a seleccionar una subcategoría que denominamos “otros”., indagando en lo teórico, se encuentra una posibilidad desde el planteamiento que hace Margarita Makuc (2008), quien propone un modelo literario, en donde comprender se relaciona con imaginar, y con definir el valor y el disfrute estético. Aquí se valora la capacidad del texto para emocionar, son varios los entrevistados que citaron a Daniel Pennac en su bibliografía. En (24) y (25) aparecen algunas aproximaciones a esta nueva subcategoría:

- (24) Método Umberto Eco, pueden estar manejando el modelo Roland Barthes, pueden estar manejando digamos... el de Teresa Colomer, pueden estar manejando cualquier método, la cuestión es que entre todos los métodos que utilizan los estudiantes, entre todos esos métodos hay un común, hay un eje común que todos tienden a la interpretación y a la comprensión de lo que están leyendo, perdón,

cualquiera que sea el método que utilice el estudiante siempre tiende a una finalidad comprender y entender lo que está leyendo, sea cual sea el método, eso es lo que yo pienso y esa es la idea

- (25) Bueno en todo esto de lectura y escritura se maneja mucha bibliografía de mucho teórico ¿no? De Teresa Colomert ,que Jossete Jolibert que debería leer toda esa corriente no creo mucho en eso, se maneja también una corriente muy filosófica tampoco es mi formación creo en algo que he trabajado con mis estudiantes de séptimo semestre que es qué dicen los escritores de este problema ustedes que son como dice Gabriel García Márquez los que están en la trastienda qué piensan de la lectura y la escritura y encuentra uno casos porque ellos no pretendieron nunca ser pedagogos, no pretendieron ser teóricos pero son los que están leyendo y escribiendo y están aportando y viviendo de eso entonces es fascinante lo que hizo un William Ospina, una Piedad Bonet, un Jorge Larrosa, un Alberto Manguel, un Ernesto Sábato o todos ellos hablando de la lectura y la escritura sin ser docentes, teóricos, analistas entonces hay una bibliografía muy grande el oficio de leer por ejemplo que sacó la Universidad de Antioquia, 16 escritores colombianos el poeta en un poema Marco Antonio Campos que vamos a pasar con séptimo semestre que es sobre entrevista a 15 poetas mejicanos, artesanías de la palabra, entrevista a 15 escritores

colombianos pero pues de hecho también hay libros muy bellos ese de la experiencia de la lectura de Jorge Larrosa me parece revelador.

Frente a los tipos de lectura, la concepción de los maestros tiende al modelo tradicional, y hay coherencia porque si se asume el contexto lingüístico, el eje de atención está en las categorías gramaticales. Surge una subcategoría que no había sido contemplada, la razón radica en el tipo de formación de los docentes entrevistados, todos vienen formados en áreas literarias, por ello las manifestaciones acerca del goce estético es una constante. La subcategoría emergente fue denominada Modelo Literario.

5.5. Análisis de Concepciones

Una vez revisados todas las categorías y subcategorías planteadas desde la Revisión Bibliográfica corresponde establecer las relaciones que tienen cada una de ellas con las concepciones que se tomaron como eje direccionador de este trabajo.

Los enunciados de los entrevistados en relación con los modelos de comunicación tienden al modelo tradicional cuando describen su hacer o sus prácticas de aula, en cuanto al contexto se sitúan en el lingüístico y en el situacional, siempre observando prácticas de repetición.

En relación con los tipos de lectores se nota la clasificación de lectores de estado y no de lectores de proceso, por tanto se pierde la riqueza de lo planteado por Maryanne Wolf (2008), pero aún así sus prácticas permiten desvelar lectores incipientes, novel o descifrador, lo realmente curioso es que

todos aspiran a un lector experto ya formado, pero ninguno propone desde su trabajo particular herramientas que coadyuven a un proceso formativo.

Estas reflexiones nos ponen frente a un modelo de lectura tradicional, pero surge una categoría nueva y es el modelo literario que debido a la formación de todos los entrevistados fue característico en todos ellos.

La aparición del modelo literario resalta, en primer término la lectura de obras de la literatura y el placer de ese goce estético; en segundo lugar, pone de manifiesto en todos ellos la necesidad de recurrir como apoyo de lo que dicen a autores reconocidos de la literatura universal.

El énfasis de este modelo literario no se presenta como un proceso sino más bien como una alternativa de lectura lúdica y como la puerta de ingreso a la lectura.

Se presume, incluso, que el lector que se aproxima a estas obras literarias debe estar ya listo para comprender el entramado de la obra y responder por las inferencias y transferencias a que haya lugar.

Habida cuenta de estas consideraciones, la concepción de los maestros entrevistados se sitúa en primer lugar en la teoría directa, porque quisieran que por el solo hecho de ellos mostrar cómo se lee, y qué se hace con el texto, los estudiantes deberían responder de manera inmediata.

Algunos plantean la necesidad de un proceso intermedio, lo cual los situaría en la teoría interpretativa, pero aún no es claro para ellos qué tipo de proceso es el que debe surtirse.

Es tan fuerte lo declarativo de los procesos constructivos que las explicaciones tienden a darse desde allí, confundiendo muchos de los principios que esta teoría tiene para los trabajos de aula.

En conclusión, la teoría predominante es la directa con algunas variables contradictorias, porque se pretende afirmar una teoría diferente con las características predominantes de la directa.

5.6. Propuesta de Concepción

Una vez realizado el análisis teniendo como marco las concepciones que se exponen en la Revisión Bibliográfica, y que corresponden a las categorías propuestas por Pozo (2009) se nota que no son del todo concordantes con las necesidades y con los datos arrojados en esta investigación, por ello se hace preciso acuñar unas nuevas que se presentarán a continuación.

La tabla 7 muestra las nuevas categorías y las relaciones que se establecen con modelos de comunicación, contexto y tipos de lectores, en relación con los modelos de lectura, ahora se caracterizará cada una de ellas y se establecerán las relaciones pertinentes con el proceso que se llevó a cabo.

Las nuevas categorías de concepciones que se fijaron se han denominado la Lineal Convencional, la Analítico Procesual y la Metainferencial.

Tabla 7. Relación de Concepciones – Modelos de Lectura

RELACIÓN CONCEPCIONES – MODELOS DE LECTURA				
PERFIL DE CONCEPCIONES	MODELOS DE COMUNICACIÓN	CONTEXTO	TIPOS DE LECTORES	MODELOS DE LECTURA
Lineal convencional	Tradicional	Lingüístico	Incipiente Novel Descifrador	Tradicional Literario
Analítico procesual	Ramírez	Situacional	Comprensión fluida Estratégico	Interactivo Literario
Meta inferencial	Ostensivo Inferencial	Cognoscitivo	Estratégico Experto	Transaccional literario

Fuente: Elaboración del grupo.

El Lineal Convencional se caracteriza porque entraña un modelo de comunicación tradicional centrado en el código y no le da ninguna importancia a la retroalimentación que haría al receptor, por tanto es un modelo monofónico. En el campo del contexto se centra en lo lingüístico, hace énfasis en lo sintáctico y el lector que surge de este proceso se queda en el incipiente, novel o, en el mejor de los casos, descifrador. Ahora, el tipo de lectura que se evidencia desde esta propuesta es el tradicional: ascendente o descendente.

El Analítico Procesual entra en un modelo de comunicación polifónico, porque ya tiene en cuenta al receptor y espera respuesta de él; el emisor cuando construye lo hace con una intención y, se tiene en cuenta en este modelo la competencia comunicativa y la competencia ideológica como

elementos fundamentales para lograr la comprensión, tiene en cuenta en el contexto a las personas, los hechos, los acontecimientos que desde afuera enriquecen el texto, por tanto estamos frente al contexto situacional. El tipo de lector que se propone es un lector de comprensión fluida o un lector estratégico, se detiene más en el lector de proceso y fluye hacia la formación de lectores. El tipo de lectura sería el interactivo.

Finalmente, el perfil Metainferencial que es afectado por el modelo de comunicación ostensivo inferencial, que entra dentro de los modelos de comunicación centrados en el receptor y preocupados porque vaya construyendo sus propias inferencias a partir de la provocación u ostensión que hace el emisor. El contexto que se presenta es el cognoscitivo, porque en la medida que se va dando la ostensión es el lector-receptor quien va construyendo desde su modelo mental la comprensión a los eventos que se le van presentando. El tipo de lector es el estratégico o el experto y se asume un lector de proceso, es decir que en la medida que va mejorando los procesos ostensivos inferenciales va fortaleciendo el modelo mental y deberá ir cambiando los procesos de comprensión.

En los modelos de lectura aparece el literario acompañando a todos ellos, la razón está en la necesidad de los maestros entrevistados acuden a la literatura como eje fundamental para hablar, desarrollar y fundamentar los factores que intervienen en la comprensión lectora.

6. CONCLUSIONES

Atendiendo al enfoque de investigación implementado: estudio cualitativo con un diseño de estudio de caso típico que no busca probar hipótesis alguna, y a la pregunta de investigación planteada: ¿Cuál es la concepción de comprensión lectora de docentes universitarios de Humanidades y Lengua Castellana? Surgen algunas conclusiones para ser tenidas en cuenta:

La inclusión en el marco teórico de la explicitación de unos modelos de comunicación determinó en el desarrollo del proceso de entrevista el detectar afirmaciones que hacían alusión a uno de esos tres modelos expuestos; lo interesante de estas aseveraciones es que se hacían coherentes con el modelo de lector y con el modelo de lectura.

Al revisar el modelo de lector en relación con el modelo de comunicación, el modelo tradicional arrojaba docentes con altos grados de afirmaciones en lectura literal.

Las preguntas uno y dos generaron confusión ya que algunos no encontraban diferencia entre las dos preguntas y recurrían a generar la misma o parecida respuesta a la de la pregunta número 1. La diferencia entre una actividad de aula y el diseño de un proyecto, prefirió como respuesta una postura concreta: la del desarrollo de una actividad y dejó de lado el planteamiento más complejo y abstracto: el de pensar en un proyecto con todas las aristas que una propuesta de estas tiene en su elaboración.

Estas anotaciones van dando el camino en relación con la concepción de comprensión lectora de los docentes que a pesar de enmarcarse en un lector literal, en un modelo de comunicación tradicional, en un contexto lingüístico y en un modelo ascendente o descendente de lectura, las afirmaciones tienden a conciliar posiciones diferentes cayendo así en el sincretismo.

Por ello, no sería impensable afirmar que hay una mezcla de posturas, es decir que apostándole a elementos característicos de uno y otro modelo reafirman una postura declarativa que está muy lejos de las acciones enunciadas.

Las relaciones de la lectura con procesos de cognición e inferencia son poco notorios, se afirma que la lectura tiene que ver con la experiencia y con la motivación de querer ser lector, pero no con el desarrollo sistemático e intencionado que debe tener la escuela para alcanzar de manera real logros en este aspecto.

La teoría directa, como se afirmó al final del acápite anterior es la que enmarca la concepción de los entrevistados.

7. BIBLIOGRAFÍA

Belinchón, M., Igoa, J. (2005). Psicología del lenguaje. Investigación y teoría.

Madrid: Editorial Trotta.

Córdova, Doris (2009). Concepciones sobre la enseñanza de la lectura en un grupo de docentes en Investigación y Posgrado, Vol. 24 No. 1. Caracas:

Universidad Central de Venezuela.

Escándel Vidal, María Victoria (1993). Introducción a la pragmática. Barcelona:

Anthropos.

Feuerstein, R.; Rand, Y.; Hoffman, M.; Miller, R. (1980). Instrumental

Enrichment. Hadassah Institute, Jerusalem.

García, J.A. (2006). Lectura y conocimiento. Paidós: Ibérica.

Golder, C. y Gaonac'h, D. (2001). Leer y comprender Psicología de la lectura.

México: Siglo Veintiuno Editores.

Halliday, (1982). Exploraciones sobre las funciones del lenguaje. Barcelona:

Editorial Técnica y Médica

Hernández, R., Fernández, C. (2010). Metodología de la investigación. México:

Mc Graw Hill.

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, Saber 5 y 9

2009 Resultados Nacionales, Bogotá, diciembre de 2010.

Jorques Jiménez, Daniel (2012), Comunicación y lenguaje, Valencia: Tirant

Humanidades.

- Kintsch, W. (1.988). The role of Knowledge in discourse comprehension: A construction-integration model. *Psychological Review*.
- Makuc, M. (2008). Teorías implícitas de los profesores acerca de la comprensión de textos, en la Revista *signos* v.41 n.68.
Valparaíso *versión On-line* ISSN 0718-0934
- Makuc, M. (2011). Teorías implícitas sobre comprensión textual y la competencia lectora de estudiantes de primer año de la Universidad de Magallanes, en la revista *Estudios Pedagógicos XXXVII*, Nº 1: 237-254, 2011 Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Austral de Chile
- Martinet (1968). *Elementos de Lingüística General*. Madrid: Gredos.
- Martínez, J. (1991). *Metodología de la mediación del P.E.I.* Madrid: Ed. Bruño
- OCDE (2006) *Assessing Scientific, Reading and Mathematical Literacy*
- Piñuel R., José (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido en la revista *Estudios de Sociolingüística* 3 (1) p. 1 a 42.
Madrid: *Universidad Complutense de Madrid*
- Pons Bordería, Salvador (2004). *Conceptos y aplicaciones de la Teoría de la Relevancia*. Madrid: Arco Libros.
- Pozo, J.I.; Scheuer, N.; Pérez Echeverría, M.P. et al. (2009). *Nuevas Formas de Pensar la Enseñanza y el aprendizaje*. Madrid: Graó.

Ramírez Peña Luis Alfonso (2004). *Discurso y lenguaje en la Educación y la Pedagogía*. Bogotá: Magisterio.

Ramírez Peña, Luis Alfonso. (2007). *Comunicación y discurso*. Bogotá, Magisterio.

Rodríguez G., Gil Javier., García E. (1996) *Enfoques de la Investigación Cualitativa*. Macarena: Granada (España), Ediciones: Aljibe.

Rosenblat, L. (1996). *Los procesos de lectura y escritura. Tomado de textos en contexto*. Asociación Internacional de lectura: Lectura y Vida. Buenos Aires. Fotocopia.

Sánchez, Hernando (2006). *Modelos y Esquemas de Comunicación*. Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín.

Sperber y Wilson (1994). *La relevancia*. Madrid: Visor.

Van Dijk, Teun (1999). *Ideología*. Barcelona: Gedisa editorial

Van Dijk, D. (1983). *La ciencia del texto*. Buenos aires: Paidós.

Wolf, Maryanne (2008). *Como aprendemos a leer historia y ciencia del cerebro y la lectura*. Barcelona: Ediciones B.

Anexo 1

Formato de asentimiento informado

ASENTIMIENTO INFORMADO PARA DOCENTE

Yo, _____ acepto participar en la investigación **“Concepciones de comprensión lectora en docentes universitarios de humanidades y lengua castellana”**, la cual tiene como objetivo Identificar y caracterizar las concepciones de comprensión lectora que tienen un grupo de docentes de un Proyecto Curricular de Licenciatura en Lengua Castellana y Humanidades de una universidad de Bogotá.

La información recolectada durante la investigación será tratada de manera confidencial y anónima, será utilizada únicamente para fines investigativos, así mismo los investigadores me darán a conocer los resultados obtenidos si así lo requiero y así mismo estaré en la libertad de abandonar en el momento que decida mi participación en el presente estudio, para ello me contactare con uno de los investigadores participantes en el mismo.

Datos de investigadores responsables

INVESTIGADOR	CÉDULA	TELÉFONO	CORREO ELECTRÓNICO
Ángela Acevedo.			
Jaime Sarmiento.			
Julián Torres.			

Nombre: _____

Firma: _____

Cédula: _____ de _____

Nombre: _____

Firma: _____

Cédula: _____ de _____

Nombre: _____

Firma: _____

Cédula: _____ de _____

Anexo 2

Transcripción de entrevistas

ENTREVISTA 1**ENTREVISTADOR**

¿Qué tipo de actividades planearía usted si yo dijera, en este momento, que un grupo requiere mejorar la comprensión lectora?

ENTREVISTADO (1)

“Inicialmente hay que considerar cuáles son los... gustos, las expectativas, la edad, el contexto en el cual están los componentes del grupo, a partir de ello hay que considerar cuáles son los tipos de texto que se acomodan a esas expectativas y... los tipos de texto hacia donde apuntan los intereses que también tiene el profesor que también está acompañando los procesos de la comprensión y el fortalecimiento de la comprensión, obviamente que esto pasa por tener un muy buen lector que acompañe el proceso de fortalecimiento de comprensión lectora de los estudiantes, ¿qué quiere decir? que el volumen de lectura que tenga el que está acompañando debe ser amplio, generalmente nos encontramos con personas que se acomodan a planes lectores que no son diseñados por él y que no tienen que ver con la experiencia estética que él ha tenido, la experiencia literaria que él ha tenido para enfrentar a los textos, en ese tipo de lectura, se exige además de toda esa, de toda esa información previa pues diseñar el plan y en ese plan hay que integrar además de los gustos, pues qué es lo que de acuerdo con la edad necesita en vocabulario el estudiante, qué necesita además de vocabulario para fortalecer los procesos de lectura literal, inferencial y de lectura crítica cuando la edad del niño lo permite, aunque el niño es crítico desde el comienzo, el niño no es una, en términos de este conocido nuestro, una tabula rasa, él critica, él tiene un volumen de criticidad que muchas veces subestimamos; entonces a partir de esos tres niveles, a partir de la búsqueda que hay una experiencia estética, una experiencia literaria una experiencia de lectura en el niño en términos de Larrosa pues se va construyendo o sea llegar con el plan completamente diseñado sin haber entendido las expectativas del niño es pues una apuesta un poco temeraria”.

ENTREVISTADOR

Y eso planteo con la primera pregunta ¿si usted asumiera la coordinación de un proyecto de comprensión lectora en alguna institución educativa, cuál sería el diseño que llevaría a cabo para alcanzar los objetivos que se persiguen?

ENTREVISTADO (1)

“Inicialmente tiene que estar articulado como un proyecto transversal, todas las áreas tienen que estar comprometidas con esto, tiene que estar articulado porque se trata de formar lectores no únicamente para la clase de comprensión lectora o resolver el

problema de competencia lectora aislada, tiene que estar articulado a todas las áreas del saber. Segundo, desde cada una de la áreas, el especialista del área el profesor especialista del área ayuda a tejer la red conceptual que esconde la lectura o sea eso muchas veces se descarga en la humanidad de los profesores de lengua castellana cuyo volumen de saber se acerca a las humanidades, pero cómo enseñar a leer en química si no es tejiendo una red conceptual que está llena de significados. Entonces tiene que ser un proyecto transversal, segundo tiene que haber un material diseñado específicamente para la institución y a partir de lo que la institución y los diferentes grupos necesitan, articularlo implica que deban tener un grupo de profesionales armando a partir de lecturas talleres, talleres de comprensión, talleres que fortalezcan la capacidad del niño para interactuar con el texto, para indagar al texto y para poder hacer preguntas reflexivas sobre el texto, si uno logra que el estudiante empiece a hacer las preguntas o que como decían por allá en Europa hacia los sesentas que respondan con preguntas, ya estamos frente a un proceso que va por el camino que es. Entonces articularlo con todas las áreas, generar material propio, cierto, desde las mismas áreas que sea un trabajo en donde los profesores de todas las áreas estén propendiendo por una lectura literal, una lectura inferencial, una lectura crítica o intertextual, es decir mientras ello no se dé difícilmente, y lo otro es que de la mano tiene que ir la búsqueda de lecturas compartidas entre compañeros de trabajo, entre profesores, es decir, tiene que haber el círculo de lectura de los profesores que de alguna manera se traduce en círculo de lectura en los estudiantes”.

ENTREVISTADOR

Y si revisáramos un poco su trabajo específicamente, ¿Cómo desde lo que hace en el aula ayuda a que mejore la comprensión lectora en los estudiantes que están a su cargo?

ENTREVISTADO (1)

“En mi experiencia particular pues yo trabajo desde los textos que a mí me encantan en literatura, es decir los que en mi despiertan tal pasión que yo realmente no estoy enseñando a leer sino que estoy compartiendo una lectura y un ejercicio de lectura, con pasión con afecto, pero con el rigor propio de saber que no puedo pasar por encima de las palabras caprichosamente por que el texto dice, entonces uno entra en los planos de la significación y la interpretación, luego nosotros podemos y tenemos que llevar a nuestro estudiantes a que interpreten pero en ese proceso de interpretación hay una fase previa que muchas veces se deja de lado que tiene que ver con la significación , entonces cuando uno lee en Eco a interpretación y sobre interpretación encuentra uno un muy buen material de discusión, ya en la formación de uno, es decir además de la pasión es el rigor con el que se lee, ahora, cuando no es lectura literaria cuando es lectura informativa, es identificar estructuras y construir con ellos las estructuras que subyacen en el texto, y eso facilita muchísimo obviamente lo que tiene que ver con el vocabulario, obviamente con todo lo que tiene que ver con los giros del lenguaje, obviamente que todo lo que tiene que ver con esas frases muy propias de la región muy propias de cada uno de los ambientes, ahí que develarlas, y en ese sentido pues construye uno con ellos ese significado y luego él asume

posiciones, eso es más lo que en la práctica mía de aula lo que me ha dado buenos resultados”.

ENTREVISTADOR

¿Y si miramos un poco la comprensión lectora desde el punto de la evaluación, usted cree que es posible evaluar la comprensión lectora de los estudiantes?

ENTREVISTADO (1)

“Nosotros podríamos evaluar en textos expositivos, argumentativos, descriptivos donde predomina la narración, podemos evaluar que el alumno puede reconocer esos elementos que puede reconocer estructuras en la lectura literaria podríamos evaluar si reconoce los giros de lenguaje, podríamos evaluar si esos estilos lo pueden permitir ubicarse en una época, pero como evaluar la experiencia estética que provoca en el lector un texto poético, un texto dramático, un texto narrativo, la experiencia no la puede uno evaluar, cierto, uno como profesor puede percibir el gusto, pero como evaluar, pero si puede uno evaluar aspectos formales de los textos no literarios fundamentalmente”.

ENTREVISTADOR

Frente a la experiencia que tiene. ¿Qué tipos de lectores encuentra usted?

ENTREVISTADO (1)

“Uno se encuentra con lectores que son muy literales, lectores que solamente revisan la superficie lexemática del texto, que no subyacen, que no buscan la información que subyace en el texto, que no buscan los significados de los intersticios que hay en el texto, que no establecen relaciones más allá de lo que es puramente literal y es una evidencia muy difundida, está muy presente, entonces son muy pocos los lectores que logran trascender esa superficie lexemática del texto, meterse en el texto y encontrar esas relaciones y sentir que su cotidianidad puede de alguna manera verse afectada por haberse encontrado con esos nuevos mundos, me encuentro con lectores muy literales, me encuentro con lectores entre comillas mal llamados “funcionales”, quienes son pescadores de información, porque lo que tienen que poner en evidencia es que lograron observar o detallar una información, pero no establecer relaciones, no procesar la información, no establecer relaciones razonamientos hipotéticos, silogísticos, transitivos, analógicos, no, simplemente se quedan en unas relaciones que son muy evidentes y parece que eso es lo que se está privilegiando en muchos escenarios que evalúan la lectura, la capacidad para mirar la información para observarla, pero poco para procesarla”.

ENTREVISTADOR

Y en relación con esa respuesta, ¿esos tipos de lectores corresponden de alguna manera a unos modelos de lectura?

ENTREVISTADO (1)

“Pues hombre...no sé, en este momento no se me viene a la mente, tipos de modelos de lectores, me parece que ha habido un intento, con el trabajo de los Zubiría con “las

seis lecturas”, sin embargo me parece que no se ha logrado sacarle provecho a toda esa clasificación que han hecho ellos, no sé, a veces uno encuentra en los estudiantes aquí en la Universidad, ecos de los tres tipos de lector que plantea Estanislao Zuleta, pero son pocos, no es una práctica difundida, ni es una clasificación difundida, hay pequeños ecos, intenciones pero más de allá no”.

ENTREVISTADOR

¿Cuáles serían las características para que haya un buen lector?

ENTREVISTADO (1)

“Necesitamos que haya una persona curiosa, una persona que tenga la necesidad de saber lo que quiera saber, me parece que necesitamos un lector que tenga un volumen de vocabulario amplio y no tan reducido como estamos arrojando en el bachillerato ahorita, y en las universidades a los egresados, entonces necesitamos uno que tenga la capacidad o que haya sido motivado para preguntarse, para dialogar con el texto, no hay quienes dialoguen con el texto, quienes le preguntan al texto, hay quienes reciben del texto y no lo cuestionan, no problematizan el texto, se necesita un lector que problematice el texto y para eso se necesita tiempo y se necesita que haya un rigor una disciplina, pero lamentablemente nosotros con encontramos con lectores mal llamados lectores, que se dedican es a buscar información, la lectura la hacen por cumplir. Ese sería el mal lector”.

“El buen lector es el hostiga, el que problematiza, el que dialoga, el que pregunta, el que tiene a mano libros pero no solo en la pantalla, sino también el libro físico que entra en contacto con él, ese contacto es erótico, ese contacto de tener el libro en la mano, ese contacto de colocarlo debajo del brazo, ese contacto genera complicidades, ese contacto que lo puede llevar a todos lados y el buen lector carga su libro”.

ENTREVISTADOR

¿Y esos lectores que ahora leen por sistemas electrónicos?

ENTREVISTADO (1)

“Bueno si, obviamente que es otro tipo de erotismo, hay lo tiene cargado, pero igual nosotros no estamos en una cultura completamente dada a esto, dispuesta a esto, si nos entramos con lectores, pero cambiara el formato, pero el concepto de libro ahí está, y ya la tableta por ejemplo tiene facilidad de cargar, ahí otro tipo de dinámicas allí, pero igual el hecho que sea portable la tableta como lo es el libro pues lo asemeja de alguna manera y aumenta su capacidad, si hay esa manera de encontrar ese paralelo entre el libro físico, y como diríamos, digital”.

ENTREVISTADOR

¿Qué implicaciones tiene el ser un buen lector?

ENTREVISTADO (1)

“Nos encontramos frente a un tipo que tiene puede interpretar la realidad de una mejor manera y puede posicionarse frente ella y puede re significarla constantemente, frente a esotiene una ganancia enorme quien es lector”.

ENTREVISTADOR

¿Y socialmente?

ENTREVISTADO (1)

“Todo, es que tenemos personas capaces de poder considerar la realidad que esta viviendo que puede ser transformada para mejor, es decir pensada la vida de una mejor manera”.

ENTREVISTADOR

En relación con la escuela, ¿Cuál es el papel que tiene la escuela frente a lo que implica forma lectores?

ENTREVISTADO (1)

“El problema es que seguimos viendo la lectura como un trabajo académico, frente al cual hay mucha resistencia por parte del alumno, la escuela debería estar llamada a ser el centro desde donde el cual la lectura se vuelve la puerta de acceso a transformar la información en conocimiento, sin embargo, en el imaginario nuestro en la escuela se convierte en el espacio donde definitivamente todo es obligatoriedad, todo es impuesto cuando debería generar un escenario que fuese agradable, un escenario que fuese propicio para que el estudiante encuentre la lectura como manejar la herramienta llamada lectura, sin embargo cuando se presenta el tener que hacer, el estar obligado, el ser impuesto, inmediatamente ahí una resistencia por parte del alumno, que le está haciendo un flaco favor a los niños, a los jóvenes nuestros”.

ENTREVISTADOR

Aquí aparecen unos continuos sobre lo que implica la comprensión lectora, aparecen dos flechitas, una flechita, dos y una, las dos flechitas quieren decir que está absolutamente de acuerdo formaría parte de lo que usted quiere afirmar, la otra dice que posiblemente.

La primera aparece innato-adquirido frente a la comprensión lectora, ¿usted donde se ubica más? Esta absolutamente, tomaría la de la izquierda la de la derecha, frente a lo que es la lectura.

ENTREVISTADO (1)

“Yo frente a la primera, creo que posiblemente me colocaría al lado de la derecha en ese adquirido, pero pues es que ahí me debato, pues uno encuentra hijos de padres lectores, tienen con una disposición para leer, cierto, entonces me debato en que no puedo asegurarlo categóricamente, es absolutamente innato o absolutamente adquirido, pero yo siento que se adquiere, el habito se adquiere, pero también algo esta predeterminado para ser lector, yo creo que...lo veo de esa manera”.

ENTREVISTADOR

En la segunda hemos planteado con posibilidad de desarrollo o sin posibilidad de desarrollo.

ENTREVISTADO (1)

“Absolutamente a la derecha, con posibilidad de ser desarrollado”.

ENTREVISTADOR

¿Por qué razón esa afirmación?

ENTREVISTADO (1)

“Pues hombre es que estamos frente a una actividad que puede ser acompañada, estamos frente a unos jóvenes que están cognitivamente dispuestos para desarrollarse para fortalecerse, en ese sentido uno encuentra que hay niños que a pesar de que vienen de condiciones en donde todo el contexto indica que no tienen porque, muestran unas capacidades enormes, además es y seguirá siendo la mejor manera de entender el mundo de entrar en contacto con él, lo estamos leyendo los muchachos cada vez entienden más que leer, no solo un texto verbal, sino todos los otros textos no verbales, es el proceso de estar y ser en el mundo”.

ENTREVISTADOR

En la siguiente aparece sintáctico o semántico.

ENTREVISTADO (1)

“Es para lingüistas, yo pienso que tiene que ver en la construcción del sentido y nos ubica en lo semántico, es decir posiblemente semántico, pero la construcción del sentido entra en un juego de estructuras que son ya que el individuo y el sujeto tiene y ya desde le permiten desde lo sintáctico poder reconocer, es decir, sintácticamente el sujeto tiene unas normas como inconscientes de construcción, es chomskiano, pero de la misma manera ello se pone al servicio de la construcción de la significación, que ya nos pone en el plano de la semántico, que nos pone en el plano de la construcción del sentido”.

ENTREVISTADOR

No se presenta a veces que se carga mucho a veces a la estructura y se olvida.....-

ENTREVISTADO (1)

“claro eso tiene que ver con la instrucción”.

ENTREVISTADOR

Usted afirmaba anteriormente que se quedaba solamente con lo literal sacando algunos conceptos, y deja de lado...

ENTREVISTADO (1)

“Si pero eso tiene que ver con quien está acompañando el proceso, el tránsito hacia la construcción del significado, pasa por toda una serie de elementos sintácticos, es decir, deslindarlo no es prudente a mi modo de ver, o sea, lo uno conduce a lo otro, nosotros vamos a construir sentido pero para ello hay una herramienta la sintaxis”.

¿Cuál bibliografía recomienda?

“Ave maría.....tenemos a Delia Lerner, Jorge la Rosa, Anthony Samson, Estanislao Zuleta obviamente, estos tienen que ver con la lectura George Steiner, Armando Petrucci y Louise Rosenblatt”.

ENTREVISTA 2**ENTREVISTADOR**

¿Qué tipo de actividad planearía usted si le dijeran en este momento que un grupo requiere mejorar la comprensión lectora?

ENTREVISTADO (2)

“Pues una actividad de diagnóstico para mirar cuál es el nivel en el que está el grupo específico sobre el cual me dicen que requiere mejora” (ruido)

ENTREVISTADOR

Y si la pregunta fuera: asume usted la coordinación de un proyecto de comprensión lectora ¿cuál sería el diseño que propondría para mejorar los procesos o los objetivos que perseguiría usted con ese proyecto?

ENTREVISTADO (2)

“Pues yo creo que eso no sería solamente de mí como coordinadora eso tendría que tener el equipo de profesores trabajando en conjunto para que entre todos diseñáramos, hiciéramos ese diseño que fuera solo de parte mía sino que fuera como un trabajo unificado con criterios donde todos puedan participar y diseñar de acuerdo con el conocimiento que tienen de los grupos, esa... ese diseño que se propondría ¿no?”

ENTREVISTADOR

¿Pero habría algunos procesos implicados en el diseño que llevarías a cabo?

ENTREVISTADO (2)

“Sí, obviamente que sí, cuáles son los procesos que siempre se plantean de acuerdo a las competencias, bueno que sé yo, lo del proceso... lo de las competencias literales, inferenciales, crítico –intertextuales, bueno eso sobraría decir que se tendría en cuenta, no por lo que implican para uno personalmente sino por lo que implican para los estudiantes socialmente y para lo que implican en las evaluaciones masivas pero yo creo que habría que trascender mucho más allá que eso, eso sería como una primera, se me ocurre de primera entrada tener esos criterios como innegociable porque desafortunada o afortunadamente en todas las pruebas masivas se requieren esos procesos, pero aparte de eso se estructuraría el diseño de esa prueba teniendo en cuenta las concepciones, el conocimiento que los profesores tengan de los grupos, yo sería la coordinadora pero estoy con un grupo de profesores que trabajan conmigo y en ese sentido yo tendría que tener en cuenta lo que ellos me plantearían propositivamente”.

ENTREVISTADOR

En ese orden de ideas ya yendo al aula ¿cómo favorecen ustedes la comprensión lectora desde el trabajo que hacen en el aula?

ENTREVISTADO (2)

“Bueno hay varias estrategias, estrategias que parten un poco de los intereses y necesidades de los grupos con los que se está trabajando. Se trabaja mucho con el

desarrollo de las preguntas que surgen a partir de las lecturas preguntas de tipo cerrado, preguntas de tipo abierto, hee... las posiciones argumentativas que tiene los estudiantes frente a las lecturas, la intertextualidad que surge a partir de X o Y lectura predeterminada, bueno habría sinfín de estrategias para trabajar esa parte, esos, para favorecer esos procesos de comprensión lectora, hasta las mismas evaluaciones, sí las mismas evaluaciones pues serían un trabajo que favorecería de alguna manera esos procesos, no el único ni el más importante pero sería una estrategia más que es utilizada”.

ENTREVISTADOR

¿Es posible evaluar la comprensión lectora?

ENTREVISTADO (2)

“Sí”... (Risa – ruido de celular)

ENTREVISTADOR

¿Por qué?, ¿qué hace que sea así?...

ENTREVISTADO (2)

“Bueno aquí dice que de qué forma podría evaluarse. Pues depende de la lectura ¿no?, un criterio podría ser que dependería de la lectura, otra posibilidad es el tipo de trabajo que tú quieras que hagan los estudiantes entonces si por un lado quieres que hagan un ensayo pues ahí ya...”

ENTREVISTADOR

¿Pero qué instrumentos, con qué instrumentos?

ENTREVISTADO (2)

“Es que no podría definir uno en específico eso dependería de lo que yo esté trabajando con ellos, de las lecturas que les haya asignado pero bueno, desde el ensayo hasta la prueba de tipo de pregunta cerrada o sea pregunta en la que haya también pregunta abierta, en la que haya varias posibilidades varias...”

ENTREVISTADOR

¿Y la periodicidad de esa evaluación?

ENTREVISTADO (2)

“Depende también del grupo, es distinto trabajar con el grupo de cuarto semestre que con el grupo de noveno esa periodicidad, entonces con el grupo de cuarto de pronto me enfoco más en cierto tipo de preguntas en cierta periodicidad más de... corto alcance, por decirlo así y con el grupo de prácticas me enfoco en otro tipo de actividades o de periodicidad”.

ENTREVISTADOR

¿Y criterios específicos en que las ves cuando evalúas comprensión, qué quieres ver, qué buscas ver ahí?

ENTREVISTADO (2)

“Pues evidentemente siempre hay un nivel de evidenciar la lectura pero uno con un estudiante universitario siempre quiere ver su posición, eeh... su criterio, su propio criterio, su trabajo frente no solamente a la lectura específica sino a la relación que hacen con otras lecturas tomando como punto referente esa la lectura, entonces eso dependería de un poco de varias cuestiones que no se podrían así como responder...”

ENTREVISTADOR

Entrando en el campo de los lectores, ya de los sujetos ¿qué tipo de lectores conoce usted, cómo clasifica esos lectores?

ENTREVISTADO (2)

“Yo recojo un poco lo que planteaba Julio Cortázar en Rayuela, lectores hembra y lectores macho que aunque suena que él mismo se autocuestionaba esa categoría siguen existiendo con otras nominaciones o podríamos identificarlos con otras nominaciones uno podría decir el lector activo y el lector pasivo que fue como una corrección que el mismo, el mismo Julio Cortázar hizo posteriormente y creo que de alguna manera eso es lo que encontramos acá, aunque también surge, por ejemplo, la posibilidad de lo que plantea Estanislao Zuleta con aquello sobre la lectura cuando dice no hay lectores solos o sea todo lector es un escritor y alguien que se llame solamente lector pues no es lector realmente, el que lee es quien realmente escribe y yo creo que eso es tal vez como la categoría que como que nosotros más defendemos en el medio académico en el que estamos, es el tipo de lector activo quien realmente escribe es quien toma notas, es quien aporta en una discusión es quien sustenta en sus ensayos lo que lee entonces...”

ENTREVISTADOR

¿...Y ese tipo de lector que tú planteas corresponde a algún modelo de lectura?

ENTREVISTADO (2)

“Pues sí, yo no esa palabra modelo es compleja como ya lo habíamos hablado alguna vez. Pero sí se podría establecer, si tú quieres podríamos hacer algunas categorías”.

ENTREVISTADOR

¿O algún tipo de lectura específica?

ENTREVISTADO (2)

“Depende desde qué perspectiva, depende desde qué autores, depende desde qué bibliografía, entonces eso lo podríamos sustentar desde muchas corrientes...”

ENTREVISTADOR

¿Y de tu concepción?

ENTREVISTADO (2)

“Pues yo creo que en este preciso momento así como estamos a rajatabla con tus preguntas yo lo sugeriría desde la perspectiva de Zuleta, aunque eso se puede sustentar desde Ferreiro desde Goodman”.

ENTREVISTADOR

¿Pero desde el concepto tuyo en este momento frente a esto? Tú tomas a Cortázar en el lector hembra y el lector macho eso obedecería a uno de los tipos de lectura que uno...digamos la concepción que tengas tú acerca...

ENTREVISTADO (2)

“Claro, claro, o sea sí, sí incluso uno cuando encuentra en el medio a ciertos estudiantes que te dicen yo soy mal escritor pero soy buen lector (otra voz NO) entonces uno dice pero en qué andamos, nosotros estamos es en una perspectiva en la cual estamos planteando que quien lee es quien escribe y usted no puede venir aquí a decir que solo lee y que no escribe por ejemplo, entonces que es muy buen lector pero mal escritor o sea que frente a esa pregunta que sigue frente a lo que es un buen lector”.

ENTREVISTADOR

¿Qué características tendría ese buen lector o ese mal lector ese lector hembra o macho?

ENTREVISTADO (2)

“O.K. pues el buen lector es... yo estoy de acuerdo con la compañera es quien disfruta la lectura y ahí retomamos a Daniel Pennan ¿no? O sea la lectura es una cosa, es algo que se disfruta, es algo que se ama, es algo que uno hace con placer y bueno a pesar de eso se me ocurre que frente a lo anterior y frente a la evaluación pues ahí habría ciertas inconsistencias”.

ENTREVISTADOR

¿Eso no contradice un poco a Zuleta cuando habla que leer es un trabajo más que de placer?

ENTREVISTADO (2)

“Irían las dos cosas o sea son las dos cosas o sea es el cuento que tú... para tener cierto... yo creo que los seres apasionados los seres que disfrutan las cosas de antemano tienen una disciplina de trabajo, de antemano tienen un rigor, de antemano tienen un ejercicio de tener cierto rigor en horario con la lectura y de ponerse metas de alguna manera o sea esos seres apasionados no es porque si hoy me nació leer y yo leo porque si no nadie lee de alguna manera no es el hecho de que a mí me nazca leer es algo que va más allá de eso, es decir que ahí viene la cuestión del trabajo o sea hay como dos niveles ahí para mirar esa parte por un lado el deseo en sí que es disfrutable que te permite compartir, disfrutar lo que tú lees y todo pero también está el ejercicio que tú te levantes. Y viene la cuestión del trabajo, o sea hay como dos niveles ahí para mirar esa parte, por un lado el deseo en sí que es disfrutable que te permite compartir, disfrutar lo que tú lees y todo pero también está el ejercicio que tú te levantes a las cuatro de la mañana o las cinco o las seis o a las siete de mañana y digas voy a leer media o una hora antes de comenzar cualquier otra actividad o voy a comenzar leyendo mi día o voy a terminar leyendo o bueno ese tipo de cuestiones...”

ENTREVISTADOR

Ahora, frente a lo que... ¿qué implicaciones tiene... tiene o qué defectos tiene el ser buen lector?

ENTREVISTADO (2)

“Ayyy (risas) depende porque para uno que goza la lectura y que eso es pues algo que ya hace parte de la vida de uno y es casi como el respirar mismo o sea el día que tú no lees es complicado, es problemático leer ya es tu trabajo, es tu esencia, es tu vida, es lo que transmites a los lectores y a los no lectores, es parte de tu ser, de lo que hablas cotidianamente, pero hay personas que son felices como dice Daniel Pennac y que no leen y uno no puede rechazar a esas personas porque no leen”.

ENTREVISTADOR

¿Y la escuela qué papel juega en la lectura?

ENTREVISTADO (2)

“humm... es todo, la escuela es lectura de alguna manera ¿cómo concebir la escuela sin lectura?”

ENTREVISTADOR

Pero entonces ¿el papel es porque lee o es porque enseña a leer?

ENTREVISTADO (2)

“Las dos cosas, la escuela nació y si lo miramos como dispositivo es histórico, la escuela nació siendo lectura y escritura el fundamento de la escuela es ese, no hay una escuela de la oralidad, no hay una escuela de otros sistemas simbólicos que no sean ese tipo de código, entonces de alguna manera la escuela es eso, que sea mal utilizada o bien utilizada ya es otra cosa, pero es parte constitutiva de la escuela”.

ENTREVISTADOR

Y ahora aparecen aquí unos continuos, en donde aparecen dos flechitas una al lado izquierdo y otra al lado derecho, cuando da dos flechas absolutamente de acuerdo o la otra posiblemente estoy de acuerdo con lo que está ahí, cierto, entonces tomo la izquierda o la derecha en la pregunta catorce aparece si la comprensión es un proceso innato o es un proceso adquirido (comentarios, susurros)

ENTREVISTADO (2)

“Pues yo diría que de acuerdo a esto que posiblemente tomaría el de la izquierda”.

ENTREVISTADOR

O sea que estarías tomando el de innato-

ENTREVISTADO (2)

“Perdón el de adquirido tomaría el de la derecha”... (risas)

ENTREVISTADOR

¿Por qué razón?

ENTREVISTADO (2)

“Porque la lectura es un constructo humano, la lectura, la escritura, aquí se me... confluyen muchas cosas por eso pienso citar a Ong y las tecnologías –Oralidad y Escritura- Si y entonces las tecnologías de la escritura y entonces se me ocurre que de alguna manera si uno se empieza a mirar como el, la cuestión filogenética y ontogenética y todo ese asunto entonces uno tendería a pensar que es más adquirido ¿no? pero obviamente eso requiere mucho más sustento que lo que pueda decir en este momento”.

ENTREVISTADOR

La segunda dice ¿Con posibilidad de desarrollo o sin posibilidad de ser desarrollada?

ENTREVISTADO (2)

“Es parecida a la anterior yo me iría más hacia la derecha –que sería con posibilidad de desarrollo, por qué razón – Sí, por lo mismo de la ubicación que hice ahorita con respecto a lo adquirido ¿no? Porque como es una construcción social contextual de la escuela, entonces en ese sentido tendría posibilidades de ser desarrollada.

ENTREVISTADOR

La siguiente plantea ¿de pocos seres humanos o de muchos seres humanos?

ENTREVISTADO (2)

“Pues de muchos seres humanos en cuanto a las políticas educativas o sea todos están alfabetizados, todos pueden comprender, todos pueden tener esas capacidades lectoras y de pocos seres humanos en cuanto al disfrute al goce un poco sustentando en este texto de Daniel Pennac o sea son pocos los que realmente disfrutan la lectura pero son muchos los que de alguna manera saben leer y escribir ¿no?”.

ENTREVISTADOR

¿Cuál es la bibliografía, con cual bibliografía trabajas o trabajan?

ENTREVISTADO (2)

“Recomiendo en este momento la que dije Daniel Pennac, Estanislao Zuleta, Cortázar-Rayuela- algunos aspectos del cuento, se me ocurre así lo que mencioné ¿no?, sobre lo que estaba diciendo”.

“Yo tengo una bibliografía que te puedo enviar por internet, específica sobre lectura y escritura”.

ENTREVISTADOR

Cuando Mathery Wolf que es una neuropsicologa afirma que no nacimos para leer ¿qué te sugiere a ti esa afirmación?

ENTREVISTADO (2)

“Que es adquirida, me voy a la cuestión catorce o sea que esto sustentaría un poco lo que respondí en la pregunta catorce”.

ENTREVISTA 3

ENTREVISTADOR

¿Qué tipo de actividad planearía usted si le dijeran en este momento que hay un grupo que requiere mejorar la comprensión lectora?

ENTREVISTADO (3)

“Umm, dos posibilidades, la una pues trataría de conocer a los estudiantes para identificar por ejemplo qué debilidades y qué fortalezas tienen para poderlas capitalizar y las debilidades buscar caminos metodológicos para, pues, antes de buscar camino sería como elaborar un diagnóstico teniendo en cuenta pues las características del niño y a partir de ahí buscar caminos metodológicos para poder implementar una propuesta”.

ENTREVISTADOR

Y si la pregunta fuera: asume usted la coordinación de un proyecto de comprensión lectora ¿cuál sería el diseño que propondría para mejorar los procesos o los objetivos que perseguiría usted con ese proyecto?

ENTREVISTADO (3)

“Si planteamos el diseño entonces haríamos pues una minga de pensamiento con los profesores, con el equipo, miraríamos... se diseñaría teniendo en cuenta las dificultades encontradas, se abordarían algunas estrategias de orden didáctico, lúdicas que permitieran un acercamiento mucho más certero para la solución de... pues de pronto la dificultad de la comprensión lectora, es que el problema de la comprensión lectora es un problema prácticamente ya muy crítico, es un problema histórico donde le echamos la culpa si es una institución educativa si es secundaria, si es básica secundaria le echamos la culpa a primaria, si es primaria entonces al papá, y el papá a la escuela entonces como es un problema crónico y que tenemos que asumir, entonces el diseño sería también desde las diferentes áreas o sea que no le competiese solamente a un equipo sino que fuese una propuesta de la comunidad en donde todos los implicados aportaran elementos viables desde su saber para poder implementar y mejorar los procesos de comprensión porque es muy diferente comprender un problema de matemáticas o comprender un mapa...”

ENTREVISTADOR

¿Y qué procesos implicados estarían ahí? ¿En ese diseño que planearías qué procesos implicarías...?

ENTREVISTADO (3)

“Bueno primero unas concepciones y unos conceptos de orden epistémico respecto a lo que es la lectura las complejidades de todo lo que tiene que ver ahí con la cognición, tendría también en cuenta procesos de orden metodológico en cuenta a la lectura, la selección de lecturas, los manejos de espacio, de tiempo los escenarios eso pues lo que contiene un diseño respecto a los escenarios los tiempos y también pues, con la forma y buscar unas estrategias no solamente del orden de la lectura de textos sino de otras formas de textos podría ser de imágenes, podría también ser de fotografías, textos, videos de lo que los muchachos tienen que ver ahora con las mismas redes virtuales ¿no?”

ENTREVISTADOR

¿Tú cómo lo harías? Favorecer lo que tú haces en el aula, a los estudiantes frente al proceso de comprensión lectora.

ENTREVISTADO (3)

“Bien eso es una de las preocupaciones porque como yo los recibo en primer semestre entonces los muchachos traen muchos vicios de la escuela algunos por ejemplo leen fluido, leen correctamente, entre comillas, pero su comprensión, es quizás un poco deficiente y respecto a otros estudiantes que deletrean, entonces ahí tocaría hacer primero un proceso como de nivelación para buscar por lo menos acercarse a un proceso ya mucho más complejo de comprensión, entonces se buscan lecturas que tengan que ver con la lectura, ese es el caso del primer semestre en temas se aborda en primera instancia textos como por ejemplo los que plantea sobre la lectura Estanislao Zuleta, textos por ejemplo como la importancia de leer de Paulo Freire que los sensibiliza y los acerca y se lee con ellos y se trabaja con ejemplificaciones de manera que primero se hace una ejercitación no como mero activismo sino más bien como sensibilizarlos y acercarlos a lo que es la lectura yo independientemente de la asignatura que sea, acostumbro a llevar poesía, poemas cortos, cuentos cortos, relatos cortos que tengan que ver y eso de alguna manera los provoca ¿no? En generar un poco como la provocación el sensualismo frente a lo que se lee y como generar y despertar el interés y eso de alguna manera al tener un interés, provoca procesos mucho más serios y rigurosos y se toman la literatura en serio, eso hace que se tome la literatura o la lectura en serio, entonces como tratar de generar expectativas de la importancia y hacer una lectura más reflexiva y mucho más consciente”.

ENTREVISTADOR

Muy bien...tu concepción ¿crees que es posible evaluar la comprensión lectora?

ENTREVISTADO (3)

“Depende porque hay momentos que cuando es una lectura, una comprensión de lectura lúdica es decir cuando es la propia valoración que puede darle alguien si le aportó algo o no a su experiencia esa es una manera de mirar depende cómo se mire la palabra evaluación, si es una evaluación a ultranza, si es una evaluación a ultranza esa que hay que dar una nota entonces para eso hay otro proceso como la autoevaluación si le aportó o no pero me parece que eso de alguna manera ha viciado lo que son los procesos cuando se lee solo a ultranza, solo por cumplir pero leer por encontrar el sentido crítico por encontrar otros caminos reflexivos frente a cualquier tópico me parece es muy importante, el mismo estudiante le va dando su propia valoración y respecto a lo que uno pida evaluar como tú lo planteas, si uno lo hace de muchas formas desde la misma narratividad desde...”

ENTREVISTADOR

¿Desde qué instrumentos así frente a lo que tú quieres evaluar y que planteas, qué instrumentos se puede usar?

ENTREVISTADO (3)

“Bueno lo que decía aquí la compañera, un texto con preguntas abiertas también con preguntas cerradas otros estilos problematizadores con preguntas problémicas que, que obliguen a cavilar y a repensar más sobre el texto leído, que genere una nueva lectura que si es con el texto genere y a buscar como otras, de pronto, otras, otros sentidos que de pronto uno no había hallado, no había encontrado en el camino, entonces que este tipo de instrumento invite a enriquecer más la comprensión lectora y no a dificultar mas el proceso de comprensión”.

ENTREVISTADOR

¿Entonces cuáles serían esos criterios que uno debería tener como para plantearse el instrumento que quiere manejar para lograr ese objetivo?

ENTREVISTADO (3)

“A ver, el criterio sería, uno de los criterios sería como la..., bueno, el proceso, como los procesos que se llevan, el proceso... el otro criterio sería las competencias que logre desarrollar, que tu competencia se desarrolle, la forma de discurso que se desenvuelve ahí se pueden dar diferentes lo que pasa es que frente a la evaluación como se dice tanto (Murmullo) el desempeño que tenga al desarrollar el discurso o la misma posibilidad de que se debe dar, yo no soy muy amiga del falso o verdadero o el sí o no porque me parecen cerradas, obtusas y que rompen y como que afectan el sentido de cualquier proceso lector...”

ENTREVISTADOR

¿Y cuando estás en esa evaluación que es lo que quieres mirar, que es lo que tú quieres ver?

ENTREVISTADO (3)

“Ayy... que fluyan que tengan esa libertad que se sientan a gusto con lo que están escribiendo, que también les de la posibilidad de generar escenarios encontrados o sea que entren en dilemas, que se problematicen que también discurren, que cuestionen, que debatan, que afirmen, ¿si? Todo ese tipo de situaciones en una lectura en donde digan no estoy de acuerdo por esto y por esto pero que tengan la capacidad de argumentar porque si o por qué no están de acuerdo, que les dé la posibilidad de fluir y de repensar frente a lo que están leyendo”.

ENTREVISTADOR

¿Qué tipo de lectores conoces tú?

ENTREVISTADO (3)

“Bueno los voraces y los operativos, los voraces son aquellos que de verdad leen día a día, bueno algunos lo harán por descreste”.

ENTREVISTADOR

¿Esos corresponden a algún modelo de lectura en especial?

ENTREVISTADO (3)

“Sí los lectores voraces son los que leen todo aquello que se les atravesase pero en especial más la literatura en general, son esos lectores que están curiosos con las problemáticas, ideologías al día, el periódico, películas, son lectores voraces que de alguna manera tienen unas dinámicas de pensamiento un tanto diferentes ¿no? Mientras que los lectores operativos son aquellos que leen para cumplir con la tarea ¿sí? Entonces leo para cumplir me mandaron a leer el capítulo sexto para hacer un cuestionario entonces...”

ENTREVISTADOR

Sí, sí y frente a eso ¿qué tipo de... qué característica tendría el voraz frente al operativo?

ENTREVISTADO (3)

“Bueno el lector voraz es porque le nace, porque tiene vocación tiene mística, tiene interés y realmente pues un voraz pero en el término bonito ¿no? No ese voraz así como para... de pronto la palabra no fue bien, no fue bien utilizada pero es aquel que está buscando, indagando (repite) para su propio beneficio espiritual ¿no? Y él...me recuerda la segunda pregunta...”

ENTREVISTADOR

Y la característica o sea saber ¿por qué es un buen lector o por qué es lector voraz, qué hace que sea voraz y qué haría que fuera operativo? Características de esos lectores.

ENTREVISTADO (3)

“El lector voraz el que lee, que cuestiona, que pregunta, indaga, es inquieto, es un Jaime (risa) está... está no tanto como estar al día sino que le llama todas las cosas, todo aquello que tenga que ver con el sentido humano y todas esas inquietudes pues es lo que hace que día a día esté... que sea sí... que sea una buena compañía un buen hablante, una buena compañía discursiva todo el tiempo y el lector funcional operativo es aquel que simplemente lee para cumplir con su tarea simplemente no es, son esos lectores que son muy pasivos ¿no? que tienen de pronto otros intereses diferentes ¿no?”

ENTREVISTADOR

¿Qué implicación tendría ser un buen lector?

ENTREVISTADO (3)

“El ser buen lector tendría una implicación, un compromiso un buen lector tiene compromiso consigo mismo y porque no solamente se está transformando a sí mismo sino que va generando compromisos de orden moral y consideraría que es un compromiso de orden moral y que invita a la transformación del día a día pero lo grave de ser un buen lector es que uno entiende de pronto más las realidades y lo conflictúan a uno a sí mismo y uno dice mientras que uno ve personas, bueno del común que no leen y son personas que no se conflictúan ni se amargan la existencia, entonces uno a veces en vez de generarle más sentidos y más solución a sus problemas lo que hace es como complicarlos más pero si eso es parte de la lectura

¿no? De esa lectura, de..., en especial de la literatura y si uno lee de periódicos y de textos pues obviamente cada día se va complicando más la cosa, pero ante todo un buen lector es comprometido”.

ENTREVISTADOR

¿Cuál es el papel de la escuela en la lectura?

ENTREVISTADO (3)

“Es que el papel de la escuela en la lectura ya visto, yo digo que la escuela que la escuela es un texto, pero históricamente la escuela también así como ha sido comprometida con la lectura y que se enseña, y que la escuela prácticamente es la que enseña entre comillas a leer y a escribir también es la que ha generado vacíos enormes con el ser humano y la escuela es doloroso el aprender a leer y escribir recuerdo la cartilla “Alegría de leer” con esa le daban a uno en la cabeza (risas) Si – la cartilla Charry – entonces esa cartilla... de eso, entonces, uno tiene la escuela sin sabores, tiene los mejores recuerdos pero también los más tristes yo, yo personalmente si tuviera que volver a nacer pasaría por encima la escuela porque fue un camino muy doloroso el proceso tanto de la lectura como de la escritura y aun hoy día por ejemplo esas... esos documentos la escuela tiene que seleccionar bien sus textos ... el caso de las cartillas que se escogen esa de mi mamá me ama, mi mamá me mimaba y el niño a veces no tiene ni mamá o mi papá fuma pipa cuando no conocen sino o la pipa es la barriguita destensa entonces son esos contextos donde la escuela en vez de educar está generando un resentimiento y profundiza más los dolores en el caso de los niños que son huérfanos, ahora las imágenes, los textos entonces la escuela tendría que repensar si la escuela es la que enseña es repensar las formas y las metodologías de cómo se enseña a leer y cómo se profundiza entonces con esas lecturas tan arbitrarias de mi papá ama a mi mamá cuando le da golpes entonces para un niño que comprensión de lectura puede hacer ahí si arbitrarias entonces de ahí vendrán los problemas y los asuntos graves de la comprensión de la lectura, entonces la escuela debe tener unos compromisos más serios, más rigurosos y hacer diagnósticos juiciosos sobre que tipo de población tenemos en la escuela porque en una Colombia que está tan.. tan maltratada en muchos sectores la escuela cumple un papel de socialización con la lectura bastante particular y es ahí donde deben jugar... su juego”.

ENTREVISTADOR

Y ahora aparecen aquí unos continuos, en donde aparecen dos flechitas una al lado izquierdo y otra al lado derecho, cuando da dos flechas absolutamente de acuerdo o la otra posiblemente estoy de acuerdo con lo que está ahí, cierto, entonces tomo la izquierda o la derecha en la pregunta catorce aparece si la comprensión es un proceso innato o es un proceso adquirido (comentarios, susurros)

ENTREVISTADO (3)

“Ayyy..Consideraría que acuerdo a la experiencia y a los roles y a la propia experiencia de uno, la experiencia vital, sería adquirida”

ENTREVISTADOR

¿Razón?

ENTREVISTADO (3)

“La razón es que si uno obligara, por ejemplo en el caso mio, uno en la casa no tenía, bueno por mis hermanos si lectura y escritura pero por lo menos en la casa no había las posibilidades de libros, de textos, de cuentos entonces uno iba a la biblioteca...”.

“A mí por ejemplo en el colegio, uno llegaba tarde y el castigo era ir a la biblioteca entonces era el único escenario de uno leer, entonces uno llegaba tarde el día que tenía algebra o alguna otra lectura y entonces uno tenía ahí la posibilidad de leer, yo si consideraría que fue bastante el estímulo por parte de mis hermanos, entonces fue adquiridas”.

ENTREVISTADOR

Hay una pregunta más ¿sin posibilidad de ser desarrollada o con la posibilidad de ser desarrollada?

ENTREVISTADO ¿?

“No con toda la posibilidad de ser desarrollada obviamente hacia el lado derecho – ¿por? Razones- si las razones no solamente porque son un constructo social sino también es una..es una forma de emerger ¿no? De salir, de cognocer y conocer y que le permite a uno viabilizar otras formas y otros aprendizajes diferentes a través de la misma lectura”.

ENTREVISTADOR

¿De pocos seres humanos o de muchos seres humanos?

ENTREVISTADO (3)

“De muchos seres humanos y en este momento no solamente con las lecturas alfabéticas sino también con las redes virtuales mirando hoy con lo del ADN y el Publímetro uno ve que la gente los lee en los buses y van revisando y van mirando y dice: a bueno de pronto leerán el horóscopo, las noticias y las caricaturas o los deportes pero ya uno ve más gente leyendo y la ve con más posibilidades en ese trasegar, ahora los internet viven llenos de la gente chateando y ahora con el famoso Blackberry y su chateo hay una mayor comunicación que sea buena o mala pero lo importante es que los seres humanos se están comunicando a través de procesos escritores que se estaban perdiendo entonces de muchos seres humanos”.

ENTREVISTADOR

En ese es un proceso que en el último continuum parece ahí que ¿si es sintáctico o es semántico?

ENTREVISTADO (3)

“Según Chomsky ... (risas) esa pregunta es si muy de lingüistas...”

Bueno trabajando la realidad –los dos- ahí yo si bregaría un poco porque como los lenguajes se ... han variado tanto y hay tanta diversidad y tanta complejidad de los lenguajes que ahora son más de orden semántico que de orden sintáctico ¿si? Ahora

hay más preocupaciones por la significación que por lo que está... -pero, siempre va a haber un orden sintáctico porque sino, no se entendería...- Bueno pero...”

ENTREVISTADOR

¿cuál bibliografía tú recomiendas frente a la lectura?

ENTREVISTADO (3)

“Bueno, me gusta mucho y empezamos desde aquí siempre y he tomado de cabecera a Estanislao Zuleta, me gusta Ernesto Sábato, me encanta porque fue uno de los grandes escritores que en su vejez se dedicó mucho a promover la lectura tiene un texto que se llama “Menos información y más espíritu” creo que con la escuela, también me gusta mucho Juan José Arreola, también tengo en cuenta procesos como los que plantea Paulo Freire y también de algunos de afuera como para los niños a Joseph Oliver y para los adultos trabajaría lo que plantea un poco Carlos Lomas y lo que plantea Daniel Cassany y ahí también teniendo en cuenta incluso lo que plantea Emilia Ferreiro y también Ana...”

ENTREVISTA 4

ENTREVISTADOR

¿Qué tipo de actividad planearía usted si le dijeran, en un momento, que un grupo requiere mejorar la comprensión lectora?

ENTREVISTADO (4)

“Bueno, ahí yo haría una, un ejercicio para determinar, un ejercicio para determinar realmente la capacidad en la cual o la dificultad que encuentran los muchachos en la lectura, en la lectura. Si yo haría un diagnóstico, inicialmente un diagnóstico para mirar si realmente la comprensión lectora es su falencia o de pronto sea su interpretación y no la comprensión lectora”.

ENTREVISTADOR

Y si de pronto le propusieran que va a ser el coordinador de un proyecto lector ¿sobre qué ejes plantearía usted esa posibilidad de intervención educativa?

ENTREVISTADO (4)

“¿Cómo así?”

ENTREVISTADOR

Si cuál es el diseño, ¿si ya no es usted, en su aula de clase sino que si llega a un colegio en el colegio necesitamos su participación para mejorar la comprensión lectora de nuestros estudiantes?

ENTREVISTADO (4)

“Bueno, entonces, yo utilizaría, eh, yo utilizaría diferentes espacios para generar la lectura, no solamente la lectura se hace por textos, la lectura se hace también llevándolos a ver una película, entonces les mostraría películas para que ellos miraran al interior de la película un tipo de lectura también utilizaría por ejemplo una obra de teatro o le diría caminen vamos a hacer una vuelta por el barrio vamos a hacer una

lectura de las personas, una lectura de los ambientes, una lectura de los espacios una lectura, entramos a un almacén y miramos las actitudes o la reacción frente a la pregunta de otra persona cuando uno va a un almacén y pregunta cuánto vale un saco, entonces cuál sería la reacción de la persona eso es una lectura visual, lectura simbólica, utilizaría así como para poderlos irlos acercando a... a digamos a la interpretación de la lectura, interpretación de textos, para luego decirles así como ustedes observaron la reacción de ciertas personas cuando usted le preguntó esto, así mismo va a reaccionar usted cuando se enfrenta a un texto. (¿Ve?)”

ENTREVISTADOR

¿Cómo hace usted en su trabajo ya desde su aula, cómo favorece procesos de comprensión lectora?

ENTREVISTADO (4)

“Bueno, ahí en el aula digamos con los muchachos, eeh..., leemos frases, frases textuales directamente e interrogó sobre el contenido del texto cuál fue su, cuál fue la intención, preguntaría cuál es la intención que tuvo el autor frente al texto que leyó, cuál fue su intención, cuál es y qué sintió al leer el texto, cuál es su experiencia si logró despertar en usted una motivación o sencillamente fue una lectura más del montón o sencillamente, o es una lectura que verdaderamente le inculcó algo que lo conduce a hacer preguntas en torno al contenido del texto, entonces en el aula generalmente con los muchachos hago eso. Eeh... leemos apartes de textos, yo llevo un poema, llevo un cuento, lo leo, le doy la matización de lectura en voz alta, le pongo las acentuaciones pertinentes y logro que el estudiante se meta en la historia y se imagine todo el... digamos hagan una escenificación mental de la lectura que yo estoy haciendo en el aula ¿con qué fin? Con el fin de poder descubrir en ellos o que descubran, mejor en su lectura un verdadero interés, un verdadero placer a tal punto que dicen ¿cuál es el postre del día profesor?, ¿qué trajo hoy? Y eso sirve y ayuda mucho”.

ENTREVISTADOR

Desde su experiencia ¿es posible evaluar la comprensión lectora?

ENTREVISTADO (4)

“Si y no... a ver, la comprensión lectora se evalúa, se puede evaluar si de pronto al formular un cuestionamiento el muchacho llega a aproximarse a lo que yo pensaba con respecto al contenido del texto, podría yo dar unos parámetros unos ítems y por ejemplo mirar si el estudiante al hacer la pregunta llega a responder o se acerca a las respuestas de los ítems que yo coloqué podría pensar que el estudiante hizo una buena comprensión pero no siempre se da eso porque... porque en el momento el estudiante lee o el muchacho lee se le presentan muchas imágenes en el cerebro y no puede acercarse a los ítems propuestos ¿sí? Y entonces varía notablemente; poder evaluarlo, sí se evaluaría siempre y cuando... vuelvo y le digo, se acerque a los ítems propuestos por mí ¿sí? Tratar como inducirlo a esos, ese plan que yo realicé y que él pueda decir: aah... sí esto es así, el profesor quiere tal cosa o de pronto mi interpretación, mi comprensión se acerca o es similar a lo que el profesor propone entonces podría pensarse que sí se podría evaluarla desde esa medida pero también

puede estar el otro caso y que el muchacho diga no entendí nada, no comprendí nada y ahí si no se podría evaluar”.

ENTREVISTADOR

¿Y desde esa mirada uno podría clasificar de alguna forma los tipos de lectores?

ENTREVISTADO (4)

“Sí claro, claro desde esa mirada si se puede porque de todas maneras podría uno pensar que hay lectores que tiene un, digamos, manejan conceptualmente procesos lectores más definidos que los de otros. Precisamente yo puedo pensar que un estudiante maneja un proceso lector cuando éste se interesa por cualquier texto, para él no hay texto malo sino texto bueno y hay texto malo para aquel que encuentra cada vez tropiezos al decir que lo que escribe fulano o zutano no me interesa absolutamente nada, pero ojo, es posible que el que dice que ese texto está mal escrito o que ese texto no le proporciona nada al interior, en el subconsciente sí le está generando una inquietud que lo que le induce a decir que ese texto es bueno o es malo, al interior (de la persona)”.

ENTREVISTADOR

¿Y esos tipos de lectores obedecerían a algún modelo de lector, algún modelo de lectura en específico? O ¿simplemente se generan de manera espontanea, hay algún modelo de lectura que hace que se dé un modelo...?

ENTREVISTADO (4)

“Lo que pasa es que los lectores, realmente uno no, cuando uno se enfrenta con un grupo de muchachos uno no sabe qué modelos son los que están ellos manejando, ellos en los procesos lectores puede ser (estar) manejando el... método Umberto Eco, pueden estar manejando el modelo Roland Barthes, pueden estar manejando digamos... el de Teresa Colomer, pueden estar manejando cualquier método, la cuestión es que entre todos los métodos que utilizan los estudiantes, entre todos esos métodos hay un común, hay un eje común que todos tienden a la interpretación y a la comprensión de lo que están leyendo, perdón, cualquiera que sea el método que utilice el estudiante siempre tiende a una finalidad comprender y entender lo que está leyendo, sea cual sea el método, eso es lo que yo pienso y esa es la idea, aquí uno no mira si el método de Umberto Eco es mejor que el de Milan Kundera o es el mejor o es el de León Tolstoi es la mejor, no, todo se pone en escena, se pone en escena y se mira exactamente cuál es la intención que tiene el uno o tiene el otro pero ¿todos tienden a qué? a comprender y a mejorar; a comprender la interpretación, perdón a mejorar su comprensión y a mejorar su interpretación del texto”.

ENTREVISTADOR

¿Y cuándo se plantea, planteaba usted que aquel lector que no llega a la comprensión que usted planeaba, tendrá algunas características, aquel que si llega frente a aquel que no llega?

ENTREVISTADO (4)

“Claro estamos frente a los procesos madurativos de pensamiento o sea si un muchacho que se le facilita comprender e interpretar un texto, uno puede llegar a pensar que esa persona es un buen lector que le gusta leer todo lo que le caiga en sus manos pero además de leer se convierte en crítico de sí mismo y de su propia lectura; aquel que no logra alcanzar los ítems propuestos por el docente puede llegarse a pensar que ese no se considere personalmente un buen lector porque no logra, todavía le falta como madurar un poco ese proceso mental y además puede... hay que contar que hay que contar que en esto, hay que contar la atención y la concentración frente a lo que se está leyendo, si un estudiante, ¿hablamos de estudiantes o cualquier persona? Si una persona se atreve a leer un texto y lo hace en un ambiente, en un ambiente no de reposo ni en un ambiente de soledad sino ... en un ambiente en el cual al leer sabe que está en el aquí y en el ahora, que está concentrado que está leyendo, aquí en este momento y se está olvidando de los ruidos que hay en el exterior sencillamente es una persona que considero yo, muy madura mentalmente pero si... el otro va a hacer la lectura de un texto y está pendiente del ruido del radio, de la charla, de la risa de la fulana es sencillamente una persona que su proceso mental todavía le falta ser conducido para poder lograr lo que el primero si lo tiene”.

ENTREVISTADOR

¿Qué efectos o que implicaciones tiene el ser un buen lector?, ¿qué puede pasar con un sujeto al cual clasificamos de buen lector?

ENTREVISTADO (4)

“¿Qué efectos podría producir?, pues hombre que se le...que puede, pensaría yo que podría... eeh..., mejorar, agilizar... la lectura de un libro en menor tiempo posible, pensaría yo ¿no? O sea un buen lector, un buen lector el efecto que podría producir es: se abren mayores horizontes de conocimiento, se abren mejores expectativas de conocimiento es una persona que si logra... que si se logra un buen efecto esa persona puede planear mejor su vida y sus actividades le alcanza el tiempo para todo que es diferente a un lector que no tiene la costumbre en el hábito lector anda en desorden por ejemplo, yo pensaría que una persona que no lee que no se le facilita eso que no le gusta leer hombre tiene más como un desorden mental y ese desorden mental se ve reflejado en sus actividades cotidianas rutinarias ¿sí? A una persona que lee, que lee, que tiene el hábito lector es una persona que puede planificar mejor su vida y sus actividades en torno a lo que gire como ... a lo que gire en torno a la misma persona, un buen lector, pienso yo, es una persona que puede planificar sus actividades de una manera tal que al final puede tener un buen resultado de cualquier cosa algo que se proponga lo consigue mientras que el otro pues lo logrará, lo logrará, sí pero tendrá sus dificultades – ¿y el tiempo será mayor?- Obviamente, gastará mayor tiempo mientras que el otro que tiene el hábito lector como es una persona analítica, como es una persona pen..., reflexiva que sabe para donde va y no necesita de gastar mucho tiempo que aquel que no le gusta leer, que no tiene el hábito lector”.

ENTREVISTADOR

¿Y la escuela juega algún papel en la formación de los lectores?

ENTREVISTADO (4)

“Claro, claro la escuela obvio, es más yo pensaría que el docente es el ... el más responsable de crear, crear buenos lectores y formar buenos lectores pero claro siempre y cuando el docente sea también una persona que tenga el hábito lector ¿por qué? Porque hay muchos docentes que dicen ser lectores pero de palabra porque de hecho andan más crudos que cualquier otra cosa ¿sí? Entonces si el docente lee, si el docente tiene el hábito lector, es que un docente que lea, un docente que tenga el hábito de leer lo demuestra con sus acciones que es una persona organizada, cuidadosa en todo, hasta en su presentación; una persona que no lee que no tiene el hábito es una persona desordenada y lo demuestra en su accionar, una persona que no lee sencillamente viste como quiera ¿sí? Y eso de pronto, de pronto alguien le dirá...pero usted tiene guev... está equivocado pero a mí me parece que una persona que es... que tiene hábitos positivos lo manifiesta en su quehacer cotidiano, en su quehacer diario a una persona opuesta que no le guste leer, pero claro la escuela es... la escuela es el ente... el ente responsable de que haya buenos o malos lectores, el docente es el responsable de que fulano de tal se convierta en buen lector o en mal lector porque hay otra situación, el docente desafortunadamente, el docente no mira a todos por igual sino si esta niña o este niño me cayó bien a este le voy a dedicar más tiempo o este como es negrito no le dedico más tiempo y se convierte en un ser discriminador y eso no debe ser así, a todos hay que mirarlos con el mismo ojo para todos y ayudarles a todos con lo mismo – con el mismo rasero- ¿aah? - Con el mismo rasero frente a todos - Claro, claro porque no ve que aquí no hay ni buenas ni malas personas todos somos buenos o todos somos malos eso depende de cómo nos ayuden a potenciar la habilidad comunicativa, las habilidades comunicativas... el maestro es el encargado, el maestro es el responsable de ayudarle a ese individuo a que mejore sus potencialidades comunicativas pero si el maestro se inclina por unos ciertos números y abandona a los otros entonces ¿qué va a pasar con estos? Sencillamente que estos van a decir – aah, pero siempre ellos, ellos pa’ todo ¿y nosotros qué?”.

ENTREVISTADOR

De las preguntas que aparecen a continuación son continuos ¿sí? En donde al observar la pregunta diez, preguntamos de qué lado del continuo estaría usted, cuando le decimos: ¿la lectura es un proceso innato o es un proceso adquirido? Las dos flechitas estoy absolutamente de acuerdo ya sea la derecha o la izquierda y la otra posiblemente tomaría esa decisión ¿cómo así? ¿Innato, proceso innato o proceso adquirido?;

ENTREVISTADO (4)

“Aja, ¿la lectura es un proceso adquirido? Sí, - - no ve que no nacimos para leer, nosotros no nacimos para leer, aprendemos a leer y a nosotros nos enseñan a leer y dependiendo de la estrategia que utilice el maestro aprendemos a leer bien o aprendemos a leer mal”.

ENTREVISTADOR

O sea que estaría cargado a la derecha, lo que sería absolutamente el de derecha o sea adquirido.

La segunda plantea ¿con posibilidades de desarrollo o sin posibilidades de ser desarrollado ese proceso?

ENTREVISTADO (4)

“Noo... con posibilidades, con posibilidades porque es que, a ver nosotros no podemos pensar que las personas no aprenden a leer, las personas aprenden a leer con diferentes métodos, con diferentes estrategias, aprenden... aprenden digamos, aprenden entre comillas, aprenden a descifrar signos pero la intención nuestra no es tanto la del desciframiento de signos sino que verdaderamente se acerquen al contenido del texto a recuperar lo que quería decir el autor en su momento y en su época, esa es la intención y eso implica un método e implica estrategias que le permitan al muchacho poder llegar a comprender, es decir que esa persona comprendió que esa persona interpretó bien el texto o sea que es un proceso en desarrollo, no es un proceso, no es un procesos como dije antes ¿cómo es la pregunta, la anterior? -Innato sin posibilidades de ser desarrollado- No es con posibilidades de ser desarrollado, siempre, siempre”.

ENTREVISTADOR

¿Frente a este continuo que habla que es un proceso de pocos seres humanos o es un proceso de muchos seres humanos?

ENTREVISTADO (4)

Es un proceso, pues la idea es que sea de muchos, la idea es que sea de muchos, pero es que para que sean esos muchos se necesita inventarnos una estrategia, crear una estrategia para que esa estrategia le permita a esos muchos acercarse a la lectura y no es de pocos, de pocos son los que por si solos o de pronto porque tuvieron un buen maestro o un buen instructor que les ayudó y que les colaboró en el acercamiento lector, muchos son los que dicen en este momento que saben leer, muchos son los que dicen eso pero en el trasfondo, en el trasfondo de todo será de unos pocos que verdaderamente han – llegan al nivel- al menos llevan un nivel mejor que el de los otros.

ENTREVISTADOR

Y este otro habla ¿o es un proceso sintáctico o es un proceso semántico el que se lleva cuando hablamos de proceso lector..?

ENTREVISTADO (4)

“Lo que pasa es que cuando hablamos de proceso sintáctico estamos mirando eeh... la ascendencia o descendencia de la adquisición del lenguaje, la adquisición de la lectura, eso sintáctico se daría en la medida que si miramos, si miramos la escuela tradicional, la enseñanza tradicional estaría ubicada dentro de lo sintáctico pero nosotros apuntamos es a que sea una más interpretación semántica, que sea una más interpretación semántica que la lectura sea vista como una totalidad como algo globalizado más que como ver las particularidades sin embargo pues aún, como dice, aún estamos metidos en ese, en esa parte donde, donde la enseñanza de la lectura

debe partir de la vocal, de la sílaba, de la asociación de los signos para poder como a llegar a descubrir cuál es el sentido real de la palabra, pero yo pensaría que deberíamos apuntarle más hacia lo semántico a descubrir el significado plenamente desde mostrar la frase, la frase o la oración completa y llegar a la particularidad, vamos del método deductivo al inductivo, no del inductivo al deductivo, podría pensar eso”.

ENTREVISTADOR

¿Qué bibliografía recomendaría usted frente a esto que llamamos procesos lectores?

ENTREVISTADO (4)

“Qué, pues yo diría que podíamos leer, podríamos comenzar a leer... El Cratilo de Platón, después podríamos leer eeh... a Edward Sapir El Lenguaje, podríamos leer también a María Cristina Sánchez, si tiene textos sobre procesos lectores y escriturales textos expectativas sobre los procesos lectores, podríamos leer a Teresa Colomer aunque lo que ella plantea es más cómo se ha ido llevando a cabo la enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela, podríamos leer a Daniel Cassany aunque Daniel Cassany hace un enfoque más por el lado de la escritura, cierto María Teresa Serafini por el lado de la escritura, podríamos leer también el análisis, cómo es, enseñar lengua que no recuerdo el auto, enseñar lengua como que es de Cassany también, no, no más”.

ENTREVISTA 5

ENTREVISTADOR

¿Qué tipo de actividad planearía usted si le dijeran, en este momento, que un grupo requiere mejorar la comprensión lectora?

ENTREVISTADO (5)

“Bueno debemos comenzar pensando que es uno de los grandes problemas de la educación en Colombia, creo que en Latinoamérica pero sobre todo en Colombia, de hecho ahora por lo de la Feria del Libro miraba que respecto a México tiene un promedio de 2.8 libros de... leídos al año, de lector, en Colombia tenemos como 1.5, los franceses tienen 9 libros al año por ejemplo, de promedio de acuerdo a la población de libros leídos al año, entonces uno de los grandes dedos en la llaga, la comprensión lectora desde kínder de preescolar hasta los posgrados en cualquier carrera, entonces pues lo que hablo en los cursos o con las personas que van a ser maestros de lengua lo primero es leer en el aula o leer en la casa leer en la familia, tomar el texto o de fundamentalmente el libro, el libro como un objeto precioso, bonito por eso lo del libro álbum que ha salido ahora para la llamada literatura infantil y que los niños o los estudiantes tengan su texto también y leamos ese poema, leamos ese cuento, recuperar la lectura en voz alta con pausas, con entonación, con respiración, un poco puesta en escena, un poco teatralizada ¿sí? esa lectura que nos vuelve a recuperar lo oral, el sentido de ritual, de ser tribu, de convocarnos como se hacía antiguamente alrededor del fuego y entonces leer, leer con ellos, con ellas un cuento por ejemplo

para de ahí después del modelo ya poder ir soltando que poco a poco vayan haciendo lecturas por si solos”.

ENTREVISTADOR

Siguiendo esa línea la pregunta que surge es ya no como profesor ¿Si tuviera que asumir la coordinación de un proyecto lector, para un grupo o sea ya no el grupo que tengo sino muchos grupos y yo voy a coordinar –¿cuáles serían esas líneas gruesas que propondría usted para un diseño de... de comprensión lectora?

ENTREVISTADO (5)

“Lo primero es crear la necesidad, si yo creo una necesidad en el niño por ejemplo de recreo, el niño es feliz cuando suena el timbre o campana para el recreo y es la que más está esperando, dice Daniel Pennac que la hora del aula debería ser el recreo, si la felicidad debería ser ese momento no cuando suena la campana, el timbre, entonces crear cómo esa necesidad lectora, así como cuando a uno le crean la necesidad de que hay que tomar las onces y está listo el sándwich y yo tengo esa necesidad de ir a... entonces qué tema, qué estrategia voy a inventarme para ver que esto es importante para la vida para mi vida, para la del niño, para la vida de la persona que tenga que ver con los contextos sociales es decir, es mucho más fácil con la matemática, la matemática sé que si usted suma y voy a la tienda y mi mamá me da un billete pues no me van a tumbar, me van a dar las vueltas que son, pero en la parte lectora cómo hago para crear esa necesidad que el niño diga uyy es importante, es indispensable para mi vida, poder hacer eso, es mucho más difícil ¿no? ¿Qué estrategias o metodologías debe hacer el maestro para un plan lector y ya con un plan lector?, ya pues, los chicos tiene algunas experiencias en los colegios distritales en planes de lectura por ejemplo esto de Libro al Viento ya... aah estos son cuentos de Cortázar a bueno, pasa el primer cuento y luego vamos al segundo cuento entonces ya se entusiasman ¿cuándo empezamos el tercer cuento? ¿Sí? Pero y hagamos esta lectura, con base en esta lectura cada uno escribe un cuento y luego lo leemos en el patio cuando no hay auditorio, invitamos a sus padres de familia, miembros de la junta de acción comunal, los profesores y hacemos un recital comunitario entonces ya ellos están con la necesidad es de... en este libro Aprender a Leer de Bruno Bettelheim habla que se vuelva la lectura práctica social o sea una necesidad social o sea un proyecto social entonces hay una motivación que no solamente es yo abro el libro, suena el timbre me voy para el recreo y no más sino que tiene una influencia familiar, comunitaria”.

ENTREVISTADOR

¿Cómo desde el aula su trabajo específico favorece esos procesos de comprensión lectora?

ENTREVISTADO (5)

“Yo creo mucho en algo que es la didáctica del fragmento ¿no? Pues otros colegas colocan grandes obras para leer muy, muy en corto tiempo yo creo más bien en lo contrario, eso lo decía el escritor Manuel Mejía Vallejo ¿sí? No es volver a la lectura

rápida sino volver a la lectura gozosa, lenta volver a masticar cada palabra, cada párrafo, cada fragmento porque somos un país que no lee, entonces si yo le colocó a un niño como se hacía en noveno grado a leer el Periquillo Sarniento de Fernández de Lizardi una novela del siglo XIX tediosa, absolutamente un chico de catorce, quince años nunca, nunca en su vida vuelve a coger un libro, el día que es un ingeniero, un abogado dice: no a mí en noveno la profesora de español, no quiero saber nada de lectura literaria pero si yo leo con ellos Continuidad de los Parques de Julio Cortázar que es página y media que es un cuento fascinante entonces creo mucho en eso, creo en la didáctica del fragmento para volver a comenzar y de ahí ya me disparo para la comprensión lectora”.

ENTREVISTADOR

Frente a eso ¿si al hacer ese tipo de cosas es posible que uno evalúe la comprensión lectora? ¿Habría formas de evaluar la comprensión lectora?

ENTREVISTADO (5)

“No, no muy difícil ¿no? Porque precisamente en este documento que le comentaba de los estándares de la Secretaría de Educación del 2007 todos los, pensemos en los niños, todos llegan en una situación distinta cognitiva, social, cultural por más que sean de un mismo estrato llamémoslo así, hay unos que son hijos de profesores, intelectuales otros no, hay unos niños que tiene biblioteca en su casa otros nunca tuvieron ni el periódico entonces es muy difícil evaluar a todos por el mismo rasero de comprensión lectora sería casi injusto de pronto el niño que está ahí en tres o cuatro o diez o quince años va a ser un gran lector pero no ahora si porque está interesado en otras cosas porque no tiene esa tradición lectora ¿sí? En cambio, otros niños que desde el vientre le colocan el efecto Mozart que apenas nace, mejor dicho, los llenan a los cuatro años ya son al estilo Sartre han ido a teatro, han viajado por el mundo, han leído tal cosa etc. Entonces lo que yo evaluaría sería como el interés si como...”.

ENTREVISTADOR

Si, si ¿Y qué tipo de instrumento podría usarse ahí, o sea cómo evaluar ese interés, cómo podría uno revisar ese interés de los estudiantes?

ENTREVISTADO

“Sí muy difícil porque yo no creo en las rejillas, en unos instrumentos como tan acartonados ni en los controles de lectura así los haga en mi labor continua... (Risas) cómo evaluar, por ejemplo, estaba pensando en los colegios de Ciudad Bolívar donde les piden Preguntario de Jairo Aníbal Niño y yo llego y le digo a esa profesora oiga usted le pidió a este niño Preguntario y deja las fotocopias acá en la cafetería y por qué no más bien se consigue el libro, - no el libro es muy costoso estos niños no pueden comprar esos libros - y le digo pero si las fotocopias valen 5 mil pesos y el día de mañana las van a botar y el libro se puede conseguir en 8 ó 9 mil pesos en las casetas del centro, entonces pensaba en eso ¿cómo evaluar, cómo evaluar ahí? Si cómo medir el interés”.

ENTREVISTADOR

Si ¿Cómo se mediría ese interés o qué se podría evaluar? ¿Qué cosas se puede evaluar? Cuando digo instrumento no me refiero a que tampoco sea tan rígido puede haber otro tipo de instrumentos que permitan ese acercamiento para observar qué nivel puede estar ahí... involucrado.

ENTREVISTADO (5)

“Se habla mucho de la autoevaluación, no creo mucho en eso tampoco, huumm quizás un niño en primaria yo vería más difícil un instrumento de evaluación, vía secundaria sí él podría mirar si cumplió con su tarea determinada pero en primaria es mucho... cómo le digo yo al niño usted vale uno cinco, usted vale dos seis o tres cinco, si es que tendríamos que replantear de ahí para adelante todo el sistema evaluativo”.

ENTREVISTADOR

Y uno podría pensar entonces que de acuerdo con eso ¿existen algunos tipos de lectores, habrá tipos de lectores mejores o distintos?

ENTREVISTADO (5)

“Pues dicen todos estos teóricos de la lectura que en Latinoamérica por ejemplo ya viene una desigualdad muy grande desde el vientre ¿no? Hay un niño muy bien alimentado (el efecto Mozart) todo eso que le lleva mucha ventaja a un niño desnutrido en la capacidad cognitiva ¿sí? Entonces eso va un poco a la pregunta que si habría tipos de lectores, hay una discusión y es que si el lector con la concepción romántica si el lector nace, si alguien nace con una vocación lectora y otro no, otro nacería con una vocación manual o deportiva o vocación técnica pero si en la escuela podríamos ponernos de acuerdo que se pueden formar lectores independientemente de la vocación que tenga pero también es cierto que alguien nace para ser un gran lector, un Borges así como nace un Messi para el fútbol, si hay gente que nace con una cualidad para algo una vocación literaria definitiva entonces pero creo que son excepciones lo que tenemos que hacer en la escuela es no mirar esas excepciones sino formar lectores”.

ENTREVISTADOR

Bien dentro de esa concepción ¿uno podría hablar de que hay buenos lectores y malos lectores?

ENTREVISTADO (5)

“Eso está como en la diferencia que hacia Julio Cortázar, que le han dado palo las feministas, de lector macho y lector hembra, ¿buenos lectores y malos lectores?”

ENTREVISTADOR

¿Si uno podría plantearse de pronto esa... dicotomía?

ENTREVISTADO (5)

“Si, recuerdo un estudiante que tengo llamado Alex que le gusta mucho el fútbol, él nos presentó una exposición en sexto semestre de que sería el lector hoy en día, o sea un chico que lee animaciones, que lee videojuegos, que lee pues todo lo que la red. Se podría del lector y no es el lector tradicional que anda con su libro físico o sus fotocopias bajo el brazo, cómo podríamos calificar ese lector hoy de 12, 13 o 14 años

que de pronto es un genio en buscar animaciones, en video clip, en cortar pegar y no en el leer tradicional de subrayar, de sacar la idea principal, de hacer el resumen ¿podríamos calificarlo como mal lector? No sabemos tenemos que esperar unos 10 ó 20 años para ver si ese chico va a ser de pronto mejor lector que el otro que se hace en primera fila entrega el resumen a tiempo y saca 5 - pasa la materia que todos odiamos que cumple con el día que es”.

ENTREVISTADOR

Eso lo llevaría a pensar a uno a pensar entonces. ¿Qué papel juega la escuela, juega algún papel la escuela en estos procesos de y nosotros los maestros jugamos un papel en el proceso de construcción de lectores?

ENTREVISTADO (5)

“Claro a raíz de esa exposición de Alex, se me olvido hasta el apellido, () discutíamos en el aula que el maestro tiene que actualizarse o sea si mis chicos escuchan rap o escuchan, yo no sé que más hip hop y yo sigo escuchando como lo hago personalmente tangos boleros algún vallenato pues no estoy en nada en la comunicación porque de pronto el chico me dice no profe es que en el rock de tal hay poesía ¿usted no lo ha escuchado? Yo me quedo así, estoy fuera de base, cómo me voy a comunicar con ellos o sea en la escuela el maestro debe estar continuamente actualizándose para poder continuar con ese diálogo y lo mismo en la red toda esta lectura virtual o el Youtube etc., etc. Porque si yo sigo siendo un académico de biblioteca y me encierro en mi lectura y llego al aula y el mundo ha cambiado ¿cómo voy a formar lectores ahí?”.

ENTREVISTADOR

A continuación aparecen unos continuums quiere decir una línea en la cual en un extremo hay una palabra y en la otra hay otra palabra, la pregunta que surge aquí básicamente es ¿dónde estaría ubicada la comprensión lectora? El primer continuum dice innato en un extremo y el otro extremo dice adquirido – innato adquirido - ¿cuál sería desde la concepción que tiene usted como profesor el lado que escogería frente a ese continuum de la comprensión lectora?

ENTREVISTADO (5)

“Adquirido completamente por eso hablo de la didáctica del fragmento y del comenzar a leer con ellos, comenzar a leer con el chico y uno va encontrando los resultados poco a poco”.

ENTREVISTADOR

O sea que partimos de un concepto de adquirido de la lectura y eso nos va a llevar al segundo continuum sin posibilidades de ser desarrollado o... y en el otro extremo con posibilidades de ser desarrollado.

ENTREVISTADO (5)

“Todo chico tiene posibilidades de ser desarrollado por más que tenga problemas cognitivos, socio culturales, de desnutrición, de lo que sea avanzan, hay un avance se ve un avance si el maestro se propone y se ven casos sorprendentes”.

ENTREVISTADOR

Y de último continuum dice sintáctico a un lado y semántico al otro lado. Sintáctico a un lado y... o sea a un lado está el sintáctico y al otro extremo estaría el semántico, ¿Hacia qué lado lo carga usted?

ENTREVISTADO (5)

“Yo no lo separaría – perfecto – no lo separaría porque la forma es tan importante por ejemplo en un poema, hay naranja, limón dame tu corazón ahí el limón y la naranja es la sonoridad como el significado”.

ENTREVISTADOR

Última pregunta, ¿Cuál sería la bibliografía que usted recomendaría frente a... ya habló de Pennac, por ejemplo tocó el caso de Cortázar en ese poema hermoso de lector hembra y lector macho que es tan complejo y que siempre ocasiona fuerza con las feministas, entonces ¿qué otro tipo de textos frente a eso que sería lectura?

ENTREVISTADO (5)

“Bueno en todo esto de lectura y escritura se maneja mucha bibliografía de mucho teórico ¿no? De Teresa Colomert ,que Jossete Jolibert que debería leer toda esa corriente no creo mucho en eso, se maneja también una corriente muy filosófica tampoco es mi formación creo en algo que he trabajado con mis estudiantes de séptimo semestre que es qué dicen los escritores de este problema ustedes que son como dice Gabriel García Márquez los que están en la trastienda qué piensan de la lectura y la escritura y encuentra uno casos porque ellos no pretendieron nunca ser pedagogos, no pretendieron ser teóricos pero son los que están leyendo y escribiendo y están aportando y viviendo de eso entonces es fascinante lo que hizo un William Ospina, una Piedad Bonet, un Jorge Larrosa, un Alberto Manguel, un Ernesto Sábato o todos ellos hablando de la lectura y la escritura sin ser docentes, teóricos, analistas entonces hay una bibliografía muy grande el oficio de leer por ejemplo que sacó la Universidad de Antioquia, 16 escritores colombianos el poeta en un poema Marco Antonio Campos que vamos a pasar con séptimo semestre que es sobre entrevista a 15 poetas mejicanos, artesanías de la palabra, entrevista a 15 escritores colombianos pero pues de hecho también hay libros muy bellos ese de la experiencia de la lectura de Jorge Larrosa me parece revelador”.

ENTREVISTA 6**ENTREVISTADOR**

¿Qué tipo de actividad planearía usted si le dijeran, en este momento, que un grupo requiere mejorar la comprensión lectora?

ENTREVISTADO (6)

“Una actividad estructurada para ser desarrollada en tres momentos. En el primer momento, diagnosticar sobre gramática formal, y, especialmente, sobre gramática textual en cuanto a estructuras, propiedades, procesos y subprocesos textuales. En un

segundo momento, responder máximo cuatro preguntas de un texto previamente seleccionado; dos, sobre las falencias que el mismo sujeto identificó con el diagnóstico, y las otras dos, relacionadas con propuestas de solución a problemáticas identificadas en la temática del texto objeto de comprensión. En un tercer y último momento, plantear un ejercicio de dialogo intertextual para sensibilizar en procesos de comparación y contraste. Dialogo asociado con temáticas, propósitos y argumentos entre el texto objeto de comprensión y otro seleccionado para el desarrollo de la actividad”.

ENTREVISTADOR

¿Cómo desde el aula su trabajo específico favorece esos procesos de comprensión lectora?

ENTREVISTADO (6)

“Seleccionando: temáticas cercanas al mundo de la vida sociocultural, económica y política del educando; identificando sus fortalezas y debilidades con orden cognitivo en cuanto a la comprensión y construcción de sentidos del texto seleccionado; y, finalmente, procurando el desarrollo contante de todo tipo de procesos de pensamientos involucrados en la comprensión de todo tipo de textos”.

ENTREVISTADOR

Frente a eso ¿si al hacer ese tipo de cosas es posible que uno evalúe la comprensión lectora? ¿Habrá formas de evaluar la comprensión lectora?

ENTREVISTADO (6)

“Sí. Mediante interrogantes relacionados con cada una de las partes constitutivas del texto presentadas en los puntos anteriores: Sujeto /educando); objeto (texto) y contexto (realidad)”.

ENTREVISTADOR

¿Y qué tipo de instrumento podría usarse ahí, o sea cómo evaluar ese interés, cómo podría uno revisar ese interés de los estudiantes?

ENTREVISTADO (6)

“Instrumentos: El tipo de texto, la función de la evaluación (no punitiva) sino formativa) el tiempo de la evaluación (inicial, procesual, final) , según sus actantes, y según sus objetivos”.

ENTREVISTADOR

¿Y la periodicidad de esa evaluación?

ENTREVISTADO (6)

“Frecuentemente, mínimo: dos días a la semana”.

ENTREVISTADOR

¿Entonces cuáles serían esos criterios que uno debería tener como para plantearse el instrumento que quiere manejar para lograr ese objetivo?

ENTREVISTADO (6)

“Criterios de orden: cognitivo, gramatical, contextual, textual, psicodiscursivo y cultural”.

ENTREVISTADOR

¿Y cuando están esa evaluación que es lo que quiere mirar?

ENTREVISTADO (6)

“La capacidad del sujeto para identificar las estructuras de sentido estructuradas en el texto seleccionado: explicativo, narrativo, argumentativo; entre otros, y con los mecanismos discursivos presentes, según la necesidad e importancia, en cada uno de estos tipos de texto”.

ENTREVISTADOR

Frente a la experiencia que tiene. ¿Qué tipos de lectores encuentra usted?

ENTREVISTADO (6)

“LEEDORES (Quienes leen para informarse, sin preocuparse por comprender)
LECTORES (Quienes lo hacen según un propósito determinado de acuerdo con el tipo de texto seleccionado: explicativo, narrativo, argumentativo; entre otros, y con los mecanismos discursivos presentes, según necesidad e importancia, en cada uno de estos tipos de textos)”.

ENTREVISTADOR

¿Cuáles son las características de un buen lector y de un mal lector?

ENTREVISTADO (6)

“LEEDOR: Mal lector.
LECTOR: Buen lector”.

ENTREVISTADOR

¿Qué efectos o implicaciones tiene el ser un buen lector?

ENTREVISTADO (6)

“Lograr entender su realidad para comprender el mundo de la vida que le correspondió vivir y, consecuentemente, propender por la transformación de este mundo para obtener una mejor calidad de vida”.

ENTREVISTADOR

En relación con la lectura ¿Cuál es el papel que juega la escuela?

Respuesta 13

“La institución debe facilitar la sensibilización, comprensión, selección, estructuración y proposición de procesos lectores”.

ENTREVISTADOR

¿Cuál bibliografía recomienda?

ENTREVISTADO (6)

“Casanova Antonia, Cajiao Francisco, Castrillón Silva, Ospina William, Chambers Aidan, Instituto Cervantes, Martínez María Cristina, Cassany Daniel, Amaya Jaime,

Colomer T., Camps A., Carlino Paula, Boeglin Martha, Toro Hernán, KufmanAna, Argudín Yolanda.”