

La Lectura y sus Posibles Mundos

Ruth Judith Pachón Díaz

Lic. en Ciencias de la Educación Español-inglés, Uptc
Especialista en Literatura y Semiótica, Uptc
Estudiante de la Maestría en Lingüística, Uptc
ruthicaspd@hotmail.com

José Bernardino Rodríguez Pérez

Lic. en Ciencias de la Educación Español-inglés, Uptc
Especialista en Literatura y Semiótica, Uptc
Estudiante de la Maestría en Lingüística, Uptc
jober.perezro@hotmail.com
libgalaratunja@hotmail.com

R

Es
lec
ter
a
co
dia
bá

Pa

Co
né

Resumen

Este artículo presenta una estrategia de lectura, que potencia las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva, a través de una lectura semiótica de un corpus de canciones y cuentos en los estudiantes de los últimos niveles de educación básica y media.

Palabras Clave:

Competencia, semiótica, lectura, hermenéutica, sentido.

Abstract:

This item presents a Reading strategy, which utilizes interpretative, argumentative and propositive competences through a semiotic Reading of a corpus of songs and tales in students whom are in the last levels of basic and media education.

Key Words:

Competence, semiotic, Reading, hermeneutic, sense.

"La vida es un arte que se aprende al leer"
Anónimo

"Somos un signo por interpretar"
Hölderlin

Introducción

El trabajo de investigación. La lectura y sus posibles mundos, potencia las competencias: argumentativa, interpretativa y propositiva por medio del proceso de lectura semiótica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de noveno y undécimo grados de las Instituciones Educativas: "San Isidro" del municipio de Úmbita y "Monseñor Agustín Gutiérrez" del municipio de Tibirita Cundinamarca, a través del desarrollo de talleres de lectura de textos narrativos (canciones y cuentos). Con este trabajo, se muestra cómo la lectura es una orientación de corte significativo y semiótico, donde el acto de leer es un proceso de interacción entre el sujeto poseedor de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etc. y un texto, como el soporte portador de significado de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particular, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de la comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado.

Partiendo, de que leer es poner a prueba hipótesis de interpretación, es aventurarse a explorar diversos caminos de búsqueda del sentido. Es así que, cuando

enfrentamos a los textos, se anticipan posibles interpretaciones y ponemos en juego saberes; tanto del lector como del autor que se relacionan para ir construyendo un tejido de significados.

Este trabajo de investigación propicia un acercamiento al complejo problema de la comprensión lectora, ya que durante años los estudiantes de educación básica y media han tenido dificultades frente a los procesos de lectura interpretativa, limitando, así, su visión de mundo, y el ser crítico de la realidad.

La metodología utilizada para el logro de los objetivos es la Investigación Acción, ya que permite resolver problemas pertinentes a la enseñanza desde y para la práctica; partiendo del diagnóstico se diseña una estrategia de lectura, la cual contempla tres fases: primera fase habilidades prelectoras; segunda fase habilidades mientras se lee, tercera fase habilidades poslectoras. La aplicación de la propuesta se desarrolla por medio de talleres, teniendo en cuenta que ésta es una herramienta educativa para el aprendizaje significativo, que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado; se trata de una forma de enseñar y sobre todo de aprender.

1. Objetivo de la Investigación

Diseñar una estrategia metodológica para potenciar la comprensión lectora, a través de la lectura semiótica de textos narrativos (canciones y cuentos) en los estudiantes de noveno y undécimo de las Instituciones Educativas "San Isidro" del Municipio de Úmbita y Monseñor Agustín Gutiérrez del municipio de Tibirita Cundinamarca.

2. El Problema

Cada día se observa con mayor preocupación cómo la lectura crítica e interpretativa se ausenta de las aulas de clase, a pesar de las múltiples investigaciones que en torno de ésta se realizan. La lectura siempre ha ocupado un lugar privilegiado en la educación, pues a diario se le hace publicidad, mediante los medios masivos de comunicación; pero el problema no se soluciona con letreros e imágenes que insisten en la necesidad de leer; por tanto, se debe plantear estrategias metodológicas que conduzcan a los estudiantes a ser lectores críticos.

Tanto se insiste en la imperiosa necesidad de leer pero, al interior de las aulas, se observa todo lo contrario, ya que el estudiante cada día siente más apatía y rechazo hacia esta actividad, él la ve y la siente como "pérdida de tiempo", aburrida y desgastante; además, la asume, como una actividad exclusiva de la asignatura de Lengua Castellana, no la toma como una actividad inherente al ser humano, actividad presente en todas las áreas de estudio y en sus actividades cotidianas.

Así mismo, se observa que los conceptos

de los docentes sobre lo que es aprender a leer, y se aprueba como las actividades planteadas en los textos escolares no incluyen aspectos relacionados con la comprensión lectora; éstas se resumen en un conjunto de recomendaciones y ejercicios que sólo pretenden que los estudiantes extraigan el significado y hagan una correcta pronunciación del texto.

La lectura, en las aulas de clase, sólo se privilegia en el orden de los eventos narrados, sin propiciar condiciones para la lectura interpretativa, crítica y analítica. El acto de leer es asumido, como una manera de repetir lo que dice el texto leer para cumplir con la tarea, sin generar una conciencia crítica, con poder argumentativo, para descubrir el valor del texto y establecer relaciones intertextuales.

3. Marco Teórico

3.1 El lenguaje, soporte fundamental en la noción de competencia.

Para Maldonado (2005:12,13) se debe reconocer que la lingüística es la ciencia que mayores aportes ha hecho a la educación basada en competencias; los dos lingüistas más visionarios del siglo XX, son el suizo Ferdinand de Saussure y el norteamericano Noam Chomsky; sus aportes significaron la consolidación de la lingüística como estudio científico del lenguaje. Sus investigaciones han sido cruciales para comprender mejor el pensamiento y para diseñar métodos que han tomado prestado la psicología, la antropología, las matemáticas, la filosofía, la historia, además en los últimos treinta años, la pedagogía y otras disciplinas afines a la educación. Saussure sentó las bases para la caracterización

del lenguaje, y Chomsky, analizó y construyó las reglas de su funcionamiento.

Chomsky fue el primero en emplear el término competencia, término que hoy circula en el léxico de los docentes, quienes le aportan modificaciones cualitativas y cuantitativas pero que mantiene la esencia de la competencia lingüística señalada. Él revolucionó la investigación sobre la lingüística a partir de un hecho simple pero trascendente: todos los seres humanos somos capaces de producir un número infinito de oraciones con base en un número finito de datos.

Sostiene Chomsky (1970:25), que "La teoría lingüística procura explicar la habilidad de un hablante para producir y comprender nuevas oraciones y rechazar otras secuencias nuevas como no gramaticales, sobre la base de su limitada experiencia lingüística"; buscaba, especialmente construir una teoría que explicara la competencia subyacente de un hablante oyente. Su formación, en epistemología de las ciencias, matemática y en la lógica racional cartesiana le permite dar soporte científico a los métodos de investigar las manifestaciones del lenguaje.

Los presupuestos de partida de su investigación son: toda teoría científica se basa en un conjunto finito de observaciones mediante las cuales establece leyes que pueden ser sometidas a la comprobación, las dos tareas fundamentales de la gramática generativa transformacional son: primera; la descripción y explicación de la competencia y la actuación lingüística y; segunda, la comprensión del aprendizaje que el niño realiza, la gramática de una lengua puede enfocarse como una teoría de su estructura, una teoría

gramatical, al igual que una teoría matemática, debe establecer predicciones, toda persona que ha aprendido un idioma ha adquirido un sistema de reglas las cuales relaciona sonidos y significados.

De los planteamientos anteriores, se deduce que la competencia lingüística es generadora de conocimiento y el punto de partida hacia la construcción del pensamiento individual y social. Además, ésta se constituye en una mediación entre el pensamiento social, (que es transmitido) y el pensamiento individual (que es creador). Esta reflexión, señala que la competencia no sólo se desarrolla de la experiencia o el saber de generaciones pasadas, sino que también lleva consigo el aprendizaje individual. La competencia se materializa en la dialéctica sociedad-individuo en un contexto de experiencias, roles, intercambios; situaciones diversas y complejas, fruto de la sociedad que impone sus reglas al lenguaje.

3.2 Competencias básicas

En el ámbito académico se hace referencia a la potenciación de competencias para que el estudiante pueda interactuar con éxito en los contextos disciplinares y afianzar en él posibilidades de producir conocimiento para que pueda llegar a participar en el desarrollo del país. En el ámbito cotidiano, se requiere que participen en acciones que les permitan desenvolverse como consumidor crítico, no sólo ante las innovaciones tecnológicas y científicas, sino también ante las innovaciones literarias, artísticas, entre otras, nos referimos entonces, a las competencias: interpretativa, argumentativa y propositiva las cuales poseen las siguientes características:

3.2.1 Competencia interpretativa

Hace referencia a las acciones orientadas a encontrar el sentido de un texto; de una proposición, de un problema, de una gráfica, de un mapa, de un esquema, de un modelo o argumentos a favor y en contra de una teoría o de una propuesta, entre otras; es decir, se fundamenta en la reconstrucción local y global de una representación o manifestación literaria.

Entre los componentes que pueden favorecer la interpretación están: hacer inferencias inductivas, deductivas, abductivas, descubrir el sentido implícito reactivando los marcos de conocimiento, presupuestos, e implicaciones del texto, leer el sentido lógico y analógico de un texto, en término de sus operaciones, razonamientos y fórmulas de inferencia, leer la pluralidad de los signos, símbolos, indicios, imágenes y señales generadas por el texto, leer diferentes modalidades o grados de conocimiento que proporcionan los textos, leer textos desde diferentes puntos de vista: lógicos, psicológicos, temporales y espaciales.

3.2.2 Competencia argumentativa

Partiendo del concepto de Weston (2005:11-13)

“dar un argumento” significa ofrecer un conjunto de razones o de pruebas en apoyo de una conclusión. Aquí, un argumento no es simplemente la afirmación de ciertas opiniones, ni se trata simplemente de una disputa. Los argumentos son intentos de apoyar ciertas opiniones con razones. En este sentido, los argumentos no son inútiles, son, en efecto, esenciales”.

El argumento es esencial, en primer lugar, porque es una manera de tratar de informarse acerca de qué opiniones son mejores que otras. No todos los puntos de vista son iguales. Algunas conclusiones pueden apoyarse en buenas razones, otras tienen un sustento más débil. Pero, a menudo, se desconoce cuál es cuál. Se tiene que dar argumentos en favor de las diferentes conclusiones y luego valorarlos para considerar cuán fuertes son realmente.

Por eso, argumentar es presentar una postura con la conciencia de que existen otros sustentos, explícitos o implícitos, diferentes al propio. Las intervenciones argumentativas ponen en juego conocimientos previos y los relacionan en formas variadas, modificando variables y situaciones, con el fin de articular razones que convengan. El análisis retórico muestra que la organización argumentativa del discurso está en la base de buena parte del razonamiento conceptual y que el razonamiento mental puede verse como una argumentación.

Es así como para Weston, argumentar es importante también por otra razón. Una vez que se ha llegado a una conclusión bien sustentada en razones, es explicada y defendida mediante argumentos. Un buen argumento no es una mera reiteración de las conclusiones. En su lugar, ofrece razones y pruebas, de tal manera que otras personas puedan formarse sus propias opiniones por sí mismas.

Para Díaz (2002:1,6) “el hombre vive en un contexto argumentativo. La argumentación hace parte de su mundo cotidiano; no hay conversación, discusión, declaración, opinión en la que no subyazca un

esfuerzo de convencer. El hecho de vivir en sociedad no significa que todos los individuos piensen de la misma manera. En muchas ocasiones, el asociado tiene la necesidad de evaluar racional y críticamente ideas con las que se le intenta persuadir, y, en otras, requiere buscar los procedimientos más adecuados para presentar sus puntos de vista de tal modo que sean aceptados o compartidos por las personas razonables”.

El propósito de la argumentación para Díaz es, ante todo, lograr acrecentar la adhesión a un punto de vista que se somete a consideración de un auditorio, pero no demostrar la veracidad de una conclusión; eso pertenece al terreno de la demostración científica.

3.2.3 Competencia propositiva

La competencia propositiva tiene entonces acciones que implican la resolución de problemas, la construcción de mundos posibles, el establecimiento de regularidades y generalizaciones, la propuesta de alternativas de solución a conflictos sociales, la elaboración de alternativas de explicación a un evento o a un conjunto de ellos, o la elaboración de alternativas de explicación a un evento o a un conjunto de ellos, o la confrontación de perspectivas presentadas en un texto, entre otros.

La habilidad para formular hipótesis, una característica de esta competencia, comprende una actuación crítica y creativa que se evidencia en la capacidad que muestra el estudiante por plantear opciones o alternativas de solución a las problemáticas por una situación o explicadas en un texto. La validez de tales alternativas está generalizada por la

estructura significativa promovida en el texto, es decir, por las posibilidades de significación propias de éste.

La actuación propositiva se distingue por el hecho de que es la formulación o la producción de un nuevo sentido que no aparece en el texto sino que es expresado en los términos de la confrontación. De la refutación o en las alternativas de solución. Las acciones de tipo propositivo implican: generación de hipótesis, resolución de problemas, construcción de mundos posibles en el ámbito literario.

La presencia de cada una de estas competencias: interpretativa, argumentativa y propositiva, es indispensable para el desempeño humano y su prioridad depende de la disciplina, situación y del contexto en que el se requiera.

3.3 La Lectura

Leer es más que saber reconocer cada una de las palabras que componen el texto: leer es, básicamente, saber comprender, y, sobre todo, saber interpretar. La lectura, no es un acto de decodificación de las combinaciones de letras, palabras o enunciados que presenta el texto, sino un proceso complejo apoyado en expectativas e inferencias personales sobre el significado que establece el lector en función de su intertexto. Saber leer es saber avanzar a la par que el texto e integrar saberes, vivencias, sentimientos, experiencias, para establecer inferencias de comprensión y, finalmente, elaborar su interpretación.

La lectura entendida como un aspecto ineludible en todo proceso de aprendizaje es una de las prácticas cognitivas que

contribuye al lector a enriquecer su marco enciclopédico y pueda tener acceso al conocimiento, ya que ésta se consolida como el fundamento permitiendo al individuo tener la cultura a su alcance.

De acuerdo con Solé (2003: 17), "leer es un proceso de interacción del lector con el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura". Lo que implica participación de un lector activo que analiza e interroga el texto; además de tener una finalidad concreta, la cual varía, que guíe el proceso lector, ya sea leer por entretenimiento o con fines académicos. Además, la autora (2003: 18) destaca el hecho de que los objetivos de la lectura son, pues, elementos esenciales cuando se trata de enseñar a los niños a leer y a comprender.

3.4 Fases de Lectura

3.4.1 Primera Fase: habilidades prelectoras

Hacer presuposiciones e inferencias

Cuando un lector se propone leer un texto, una serie de elementos contextuales activan algunos de sus esquemas de conocimiento y lo llevan a anticipar aspectos del contenido. Sus hipótesis establecen expectativas en todos los niveles del texto, se formulan como suposiciones o preguntas, más o menos explícitas, a las que el lector espera hallar respuesta si continúa leyendo.

En esta fase habrá un notorio avance en la llamada comprensión enciclopédica; es decir, en el cúmulo de conocimientos que el lector posee acerca de diversos temas.

Presuponer es ir más allá, correr el riesgo, aventurarse a predecir lo que va a suceder. Consiste en leer lo que no está explícito en el texto, es decir, inferir. Cuando más se conoce acerca de un tema, más acertadas son las inferencias. Por tal motivo, en las presuposiciones se activan los conocimientos previos, esenciales en el proceso de comprensión. En este nivel, parte del significado que se construye se debe inferir.

Barriga (1999:148) señala algunas estrategias específicas que pueden utilizarse antes de iniciar la lectura. Entre las más recomendables se encuentran: usar el conocimiento previo pertinente para facilitar la atribución de significado del texto, elaborar predicciones acerca de lo que tratará el texto y cómo lo dirá, plantearse preguntas relevantes.

Estas actividades pueden realizarse con cierta facilidad, a partir de una aproximación inicial al texto, ya sea leyendo el título, explorando el índice de contenido, revisando someramente los subtítulos. Esta estrategia sirve para proponer un contexto, y también implica directamente la activación y el uso del conocimiento previo (ya sea el relacionado con el tópico del texto o el conocimiento sobre la organización estructural del texto).

3.4.2 Segunda fase: habilidades mientras se lee

Teniendo en cuenta las estrategias de Mendoza (2006:231,232)

Precomprensión

Puede considerarse que esta fase de lec-

tura abarca distintas actividades de precomprensión; es decir, de anticipación y previsión según los contenidos del texto. En esta fase el lector descubre las orientaciones internas o condiciones de recepción (comprensión e interpretación) que el texto ofrece al conjunto de sus potenciales lectores.

Las funciones de estas pautas u orientaciones de lectura, o de recepción, son las de estimular la participación interactiva del lector, la de reclamar su atención y la de facilitar su generación de expectativas. Dentro de esta fase de precomprensión se ubica la formulación de expectativas y la elaboración de inferencias.

En esta primera fase del proceso de recepción, el lector descubre las orientaciones internas o las condiciones de recepción que el texto ofrece, cuyas funciones son las de estimular la participación interactiva del lector, la de reclamar su atención y la de facilitar los reconocimientos y la generación de expectativas.

El lector activa sus conocimientos lingüísticos, estimulado por la específica textualización, establece significados literales, denotativos o connotados... e inicia una primera aproximación al reconocimiento de las estructuras específicas (secundarias) de la tipología textual y de las referencias intertextuales.

Elaboración de inferencias

Barriga (1999:150,151) "elaborar inferencias parece ser una actividad consustancial al acto de comprensión lectora. Esta actividad elaborativa consiste en emplear activamente el conocimiento previo para dar contexto y profundidad a la interpretación

construida por el texto."

Saber sobre la temática tratada en el texto o tener conocimientos acerca de determinados eventos, sucesos o situaciones que se describen en él, permiten construir activamente inferencias, las cuales pueden ayudar a subsanar distintos problemas. Algunas de las actividades que pueden realizarse gracias al establecimiento de inferencias son: el establecimiento del significado de partes del material que le parezcan oscuras al lector (palabras, frases, ideas), la elaboración de interpretaciones hipotéticas posibles sobre cómo entender el mensaje que nos está proporcionando el autor, el desarrollo de una lectura interpretativa entre líneas advirtiendo ciertas pistas implícitas en el texto.

En este nivel de lectura, parte del significado que se construye tiene que ser inferido. El lector debe aprender a aventurar hipótesis sobre la información no explícita, rastreando las pistas que aparecen en el texto.

3.4.3 Tercera fase: habilidades poslectoras

Mendoza (2006:232) integra los saberes previos de la lectura, con los que el texto le aporta. Es decir, Tomar postura frente a lo que dice el texto y tiene que ver con la:

Comprensión

La comprensión es el efecto de la (re) construcción del significado y surge de: la identificación de los supuestos semánticos globales y particulares que presenta el texto, confirmación, negación o restructuración de las anticipaciones y de las

expectativas, de las actividades de inferencia y de explicitación que han impulsado el avance del proceso receptor.

En consecuencia, la comprensión lectora será el conocimiento del contenido en una producción escrita, tras haber puesto activa la anticipación intuitiva del lector y los componentes de las competencias, lingüística y discursiva, y de los conocimientos literarios.

El lector sigue las orientaciones internas y las condiciones de recepción que contiene el texto y activa sus conocimientos (enciclopédicos, metaliterarios, históricos, condicionantes de estilo). Conduce, organiza y regula la interacción requerida por el proceso de lectura y crea sus propios modelos de significado, según sus conceptos previos.

Interpretación. La recepción lectora no sólo busca la comprensión, sino que implica la valoración. Para interpretar es necesario que, durante la recepción, se haya afianzado y organizado una serie de datos a partir de la confirmación de expectativas e inferencias. La interpretación es el resultado de la asimilación de la recepción comprensiva y también significativa que haya podido establecer el lector, es decir, es el resultado de la valoración personal de datos, informaciones, intenciones, etc. que el texto ha presentado. En la interpretación culmina la interacción; en este caso, entre los datos procedentes del intertexto del lector con los obtenidos del reconocimiento del contenido (comprensión conceptual) y de las peculiaridades del texto.

Como efecto resultante de una interpretación compartida por los individuos de un

grupo, hay que mencionar la arquitectura. Esta puede entenderse como el núcleo común de la síntesis receptiva y valorativa en la que coincide un grupo de lectores que comparten supuestos y condicionantes.

El lector construye el significado según datos verificados y formula sus valoraciones en equilibrio con lo que supondría una arquitectura en sus aspectos básicos (adecuación entre expectativas y modelos).

3.5 Aportes de la Semiótica a la Lectura

Al ser la semiótica una disciplina dedicada al estudio de los sistemas de significación, es esencial para el desarrollo del trabajo de investigación, debido a que aporta mucho a la lectura, pues interpreta y organiza las informaciones que ofrece el texto y no de acumular los conocimientos, sino de interpretarlos para su aplicación en la cotidianidad.

No se puede seguir pensando que la lectura es una simple técnica de decodificación de significados verbales, como muchos docentes en la actualidad la conciben cuando se les pide una definición de dicho concepto; tampoco puede pensarse la lectura como la actividad de memorización o repetición de sonidos impresos en un papel.

Como se dijo anteriormente, la lectura es un proceso activo, dinámico, que demanda unas competencias específicas. Significa, entonces, que no sólo se leen textos verbales sino también textos no verbales que brindan el mundo y la cotidianidad. La lectura implica, pues, toda una actividad de reconstrucción de significados y

sentidos, es poner a dialogar el texto con el mundo cultural y su entorno, es descubrir la intertextualidad para conocer otras voces y así generar un discurso propio a partir de otros discursos.

Por tanto, la lectura semiótica es una forma de abstracción de la realidad a través del lenguaje; de convertir el mundo natural, social y cultural en sentido; trasladar dicha realidad a nuestra mente; evolucionar cualitativamente el pensamiento humano. Es a través del lenguaje y de la lectura semiótica como se aprehende el mundo, como nos aproximamos a una comprensión de los fenómenos, de los eventos y de los procesos que en él ocurren, y es comprendiendo el mundo, significándolo, como es puesto a nuestro servicio. La lectura permite encontrar una forma de estructurar el pensamiento y, en consecuencia, una forma de reducir las distancias entre las distintas esferas de la sociedad y entre las naciones del mundo, porque también las relaciones de poder se establecen por medio del conocimiento, y la lectura se constituye en el mecanismo semiótico para alcanzarlo.

La lectura además de ser un proceso informativo, es un proceso semiológico, en cuanto requiere del signo, como medio de transmisión de mensaje. Sin signo no habría lectura. El signo entendido como la señal articulada que el emisor- autor emite y que el receptor-lector recepciona e interpreta mediante la utilización de códigos o acuerdos respecto al significado del signo en particular y del conjunto articulado y sistematizado, que es el texto.

Para Benveniste (1987:54-58)

"El papel del signo es representar, ocupar

el puesto de otra cosa evocándola a título de sustituto. Toda definición más precisa, que distinguiría en particular diversas variedades de signos, supone una reflexión sobre el principio de una ciencia de los signos, de una semiología, y un esfuerzo de elaborarla [...] La relación semiótica entre sistemas se enunciará entonces como un nexo entre sistema interpretante y sistema interpretado. Es la que poseemos en gran escala entre los signos de la lengua y los de la sociedad: los signos de la sociedad pueden ser íntegramente interpretados por los de la lengua, no a la inversa. De suerte que la lengua será el interpretante de la sociedad".

3.6 Convergencia de la Semiótica y la Hermenéutica

Según Garagalza, (1990:158) la hermenéutica que en cuanto tal es hermenéutica del lenguaje, comporta dos facetas íntimamente vinculadas.

"Por un lado, se presenta como una antropología hermenéutica en la que el hombre comparece como intérprete de un lenguaje que le interpreta, de tal modo que apalabrando el mundo se apalabra así mismo y por otro lado comporta también una faceta ontológica por cuanto que interpreta la realidad última como un lenguaje en continua conjugación, como ser transido por la relación. Se trata de una concepción dinámica de la realidad no como pura "esencia", inmutable y sustancial, sino como un relato incompleto del que el hombre es co-relator".

La interpretación es diálogo abierto que gracias a la semiótica, conjuga el sentido entre signos y códigos, activa marcos de conocimiento y descubre infinitos efec-

tos discursivos, los cuales deberán ser releídos a la luz de cierta teoría (el concepto de teoría desde la concepción de mundo que permite comprender las relaciones que los hombres contraen entre sí con la realidad conocida y valorada y con la sociedad con sus condiciones sociales, históricas y culturales que le dan sentido a la vida) conocimiento o valor cultural.

La hermenéutica no obedece a la verdad, no es verificable, ni experimentable, accede a soportes no científicos y accede al carácter alusivo, simbólico, imaginario, alegórico, metafórico y lúdico del lenguaje, se nutre de simbolismos e imaginarios culturales.

Según Vásquez conceptúa (2004:98)

"el trabajo de la Semiosis-Hermeneútica consiste en mirar lo que los demás dan por visto. Es una labor de desciframiento, una labor de pesquisa. En los sentidos evidentes del texto, hay sentidos escondidos. Nuestra tarea (de confianza y sospecha), la tarea del crítico literario, es la de "manifestar los niveles de sentido implicados en el sentido literal". La Semiosis-Hermenéutica es, por tanto, un apetito de diálogo, de comunicación, de charla entre lo misterioso y la intelección".

Es el tratar de encontrar el equilibrio entre la explicación primera y la comprensión posterior; es decir, sitúa al crítico literario en una toma de apuesta: el autor insiste en dar un sentido a su obra y el lector cree en la presencia de ese sentido.

Es así como para Vásquez (2006:78)

"la Semiosis-hermenéutica es, por tanto, un apetito de diálogo, de comunicación,

de charla entre lo misterioso y la intelección. La Semiosis-Hermenéutica desde la lectura continuada, desde la aisthesis progresiva, invita al crítico literario (al lector atento) a tratar de encontrar el equilibrio entre la explicación primera y la comprensión posterior. La semiosis-hermenéutica sitúa al crítico literario en la zona de la apuesta, el autor insiste en dar un sentido a su obra y el lector cree en la presencia de ese sentido".

3.7 La Semiótica del Texto en la Cotidianidad

En la actualidad, no es posible estudiar una sola disciplina, ni una tendencia del pensamiento humano ni un grupo cultural, pues el mundo se ha globalizado y las comunicaciones van a la par. Es así como se hace necesario conocer este nuevo mundo cultural, para interactuar en él y ayudar a su transformación a través de la interpretación de estos mundos.

Por lo anterior, se crea la necesidad de enseñar a leer canciones y cuentos en la cotidianidad, pues según Ramírez, (2005:20)

"enseñar a leer la televisión, los periódicos, las propagandas, las intervenciones de los políticos, del lenguaje interactivo de las nuevas tecnologías informáticas, de las conversaciones usuales y hasta de lo observado en el desarrollo de la vida normal. Pero es una enseñanza creadora, de leer entre líneas y asumir actitudes que lo distinga de esas oleadas de la moda cubiertas con imágenes fáciles y hostiles a la crítica y a la reflexión. Son formaciones educativas tendientes a propiciar mentalidades abiertas y creativas, a reconocer pero en estado de alerta del por qué y cómo se reconoce al

otro en sus discurso”.

La mayor parte del pensamiento y de la inteligencia humana toman forma en las palabras de una lengua. Pero las palabras no pueden expresar conceptos o sentimientos de manera aislada, así que necesitan relacionarse con otras para formar redes de significado y sentido. Estas redes de significados se denominan textos, las cuales tienen: intención. Todo texto nace de la necesidad comunicativa de una persona. Esta necesidad, que se cubre con el uso del lenguaje, se denomina intención. Se tiene por máxima un texto será tan largo como lo precise la intención que motivó su producción. Sentido las palabras no pueden producir un significado ni un sentido si se interrelacionan sin reflejar una lógica de pensamiento, si no se da el desarrollo de una idea, si no hay una estructura y un respeto por las normas de construcción de la lengua a la que pertenece. Para que un conjunto de palabras se considere texto, debe cumplir con la condición de ser generador de significado y sentido. No olvidemos: el criterio para delimitar un texto no es su extensión sino la posibilidad de ser una unidad completa de significado que desarrolla una intención determinada.

El sentido de un texto depende de su contexto. Los textos deben gran parte de su significado a la forma como se interrelacionan los elementos constituyentes de su estructura. Pero el contexto en que se produce y comprende es definitivo para entender su sentido completo.

4. Marco Metodológico

Para el diseño de la estrategia metodológica que potencie la comprensión lectora

en los estudiantes de educación básica y media, en primer lugar se analiza semióticamente letras de canciones, ya que por su complicidad con la vida cotidiana, sus particulares modos de decir y difundir, suscitan la motivación de los estudiantes y los acerca al descubrimiento de los universos de sentido que se encuentran en sus textos predilectos. Pues las letras de las canciones revelan más claramente el sentir de su contexto socio-cultural.

Posteriormente, se analiza una selección de cuentos de autores pertenecientes a la literatura Latinoamericana y Universal para que los estudiantes apliquen el proceso adquirido, a través de la interpretación de las canciones.

El análisis de estos textos narrativos, se realiza siguiendo las fases de lectura y los aportes semiológicos planteados en el marco teórico.

El tipo de investigación empleado es la Investigación Acción. Acorde con lo expuesto por Briones (2004:79), la investigación acción en el aula es realizada por el profesor con el propósito de emplear los conocimientos que obtenga en ese proceso en la solución de un determinado problema que se presenta en todos o en algunos de sus alumnos. Su principal característica es la de resolver problemas pertinentes a la enseñanza. La I.A. se construye desde y para la práctica, y pretende mejorar la práctica a través de su transformación; demanda la participación de los sujetos en la mejora de sus propias prácticas, exige una actuación grupal por la que los sujetos implicados colaboran coordinadamente en todas las fases del proceso de investigación.

4.1 Pasos en el Proceso de la Investigación Acción

Problematicación: Considerando que la labor educativa se desarrolla en situaciones donde se presentan algunas dificultades, lo lógico es que un trabajo de este tipo comience a partir de un problema práctico: como lo es la falta de comprensión lectora en los estudiantes de educación básica y media de las Instituciones Educativas "San Isidro" y "Monseñor Agustín Gutiérrez".

Diagnóstico: una vez que se ha identificado el significado del problema que será el centro del proceso de este trabajo de investigación, y habiendo formulado un enunciado del mismo, fue necesario realizar una auto evaluación a partir de nuestras experiencias y prácticas pedagógicas en el aula de clase, para tener un diagnóstico claro de la situación en cada una de las instituciones.

Por lo anterior, no se aplicó una prueba de entrada. Las experiencias y las actividades propuestas en los textos escolares, permitieron hacer una reflexión sobre la problemática de interpretación y comprensión de lectura en los estudiantes de las instituciones educativas.

En este momento, se hizo la selección de los grados por trabajar. Se escogieron los grados noveno y undécimo teniendo en cuenta que estos pertenecen a los últimos grados de cada nivel de la educación básica y media.

Diseño de una Propuesta: una vez que se ha realizado el diagnóstico, y teniendo en cuenta los objetivos que se persiguen en el trabajo, se procede a diseñar una estrate-

gia metodológica que potencie la comprensión lectora a través de la lectura semiótica de textos narrativos (canciones y cuentos), se formularon tres fases de lectura para abordar el proceso lector; estas son: habilidades prelectoras, habilidades mientras se lee y habilidades poslectoras. En cada una de estas fases se potencian las competencias: interpretativas, argumentativas y propositivas.

Aplicación de la Propuesta: una vez diseñada la propuesta, ésta es llevada a cabo con una frecuencia de dos talleres semanales; la aplicación dura aproximadamente dos meses. Es importante, sin embargo, comprender que cualquier propuesta a la que se llegue, después de este análisis y reflexión, debe ser entendida en un sentido hipotético; es decir, se emprende una nueva forma de actuar, un esfuerzo de innovación y mejoramiento de la práctica que debe ser sometida permanentemente a condiciones de análisis, evaluación y reflexión.

Evaluación: la evaluación en este trabajo de investigación es permanente, sistemática y continua, todo este proceso va proporcionando evidencias del alcance y obtención de los resultados. La evaluación además de ser aplicada en cada momento, está presente al final de cada fase, dando de esta manera una retroalimentación a todo el proceso.

Uno de los criterios fundamentales, a la hora de evaluar es la autoevaluación y la coevaluación, la cual indica en qué medida el propio proceso de investigación y transformación ha supuesto un proceso de cambio, implicación y compromiso de los estudiantes.

Muestra: la muestra está conformada de la siguiente manera:

Grado	Nombre de la institución	Nº de estudiantes
9º	San Isidro	25
9º	Monseñor Agustín Gutiérrez	30
11º	Monseñor Agustín Gutiérrez	33

Los instrumentos de recolección de datos empleados son: prueba diagnóstica, el taller y el diario de campo.

A continuación aplicación de la teoría en los talleres:

Propuesta de Actividades

Lectura: Espuma y Nada más "Hernando Téllez"

Logro: Interpretar el texto narrativo, haciendo uso de las fases de lectura, poniendo en práctica las competencias comunicativas.

Presentación: Las actividades que se presentan a continuación, pretenden que los estudiantes activen sus conocimientos y experiencias previas que poseen, y a partir de éstas puedan construir nuevos conocimientos enriqueciéndolos con el apoyo teórico y otras fuentes del saber.

Forma de Trabajo: grupos de tres estudiantes.

Actividades:

1. Habilidades Prelectoras:

- Lea el título del cuento de Hernando Téllez, y escriba qué horizontes de expectativas le sugiere éste, es de-

cir, ¿De qué trata el cuento? ¿cómo va hacer su desenlace?

- Que el protagonista del cuento sea un BARBERO y un CAPITÁN ¿qué indicios te aportan a la lectura?

2. Habilidades mientras se Lee: Verificación de Hipótesis.

- Con frases propias del cuento compruebe qué aspectos evidencia el texto.
- ¿Qué secuencia narrativa identifi- cas en el texto?
- ¿Cómo es el conflicto narrativo de la historia?
- Caracteriza a los personajes del re- lato, desde su aspecto emocional.
- Resuma los argumentos que el bar-bero da en pro y en contra de matar a Torres.
- ¿Qué tipo de narrador asume el re- lato?
- ¿En qué lapso se desarrollan los he- chos?
- ¿A qué época se refiere el cuento?
- ¿Le parece que la actitud del barbe- ro es ética, cobarde, trágica...?
- ¿Cuáles son las armas de trabajo de los protagonistas y qué significado tienen cada una de estas para ellos?

3. Habilidades Poslectoras: Integra- ción de la información.

Encontrar sentido a la lectura hecha,

identificación de códigos, intertextualidad, cronologización.

- ¿Cuál es el sentido y ambiente del texto?
- ¿Qué simbolizan en el contexto social, el Capitán y el barbero?
- ¿Cuál es el tema principal del cuento?
- ¿Con qué otros cuentos se podría relacionar?
- ¿Qué relación tiene el título del cuento con el contenido del mismo?
- ¿Cómo se desarrolla en general el ambiente del cuento?
- ¿Cómo podría describir a los personajes?
- ¿Cuál es el dilema que se plantea el barbero cuando ve la posibilidad de acabar con su enemigo de una manera tan fácil?
- ¿Cómo interpreta usted la última frase de Torres?
- ¿Cómo se juzga el final del cuento?
- ¿Qué grupo social es el "autor colectivo" de la obra?
- ¿Cómo juzga la visión de mundo plasmada en el texto?

4. Reconstrucción:

- Elabora un texto argumentativo, en el cual manifiestes tu punto de vista acerca de la violación de los derechos humanos en tu país.

Lectura: Pueblito Viejo "José A. Morales"

Logro: relacionar saberes previos.

Presentación: los saberes previos juegan un papel importante en la lectura, se refiere a los conocimientos que el lector

emplea para construir el significado del texto.

Forma de trabajo: grupos de tres estudiantes.

Actividades:

1. Habilidades Prelectoras: activar conocimientos previos sobre el tema.

- Lea el título de la canción "Pueblito Viejo" y escriba qué horizontes de expectativas le sugiere éste, cuál puede ser su desenlace.

2. Habilidades mientras se lee:

- Lea el texto en su totalidad, y reconstrúyalo con sus palabras (resumen).
- ¿Qué relación tiene la luna con los sentimientos hacia el pueblo?
- ¿Cómo transcurrió la juventud en el pueblo?
- ¿Cómo es el recuerdo del amor?
- ¿Cómo es esa añoranza del pueblo?
- ¿A que se refieren las palabras en su contexto "enferma" y "padecer"?
- ¿Por qué el deseo de morir en su pueblito?

1. Habilidades Poslectores:

- Encontrar sentido a la lectura hecha, identificación de códigos, cronologización.
- Cree un texto a partir de la lectura interpretativa que realizó, teniendo en cuenta la habilidad para asumir una posición crítica.

A Manera de Conclusión

Al inicio del trabajo de investigación la lectura y sus posibles mundos, los estudiantes mostraron una actitud de apatía hacia las actividades de lectura, este ejercicio les produce aburrimiento debido a que el medio les proporciona actividades más entretenidas y fáciles de desarrollar, que no involucran ningún esfuerzo cognitivo ni exige resultados.

Es así como el proceso de interpretación fue un poco complejo de abordar, teniendo en cuenta que los estudiantes solamente ven lo objetivo y su inmediatez, a esto se le suma que ellos solamente leen cuando el docente asigna lecturas; su tiempo libre lo dedican a realizar labores propias del medio y en su casa no cuentan con materiales de consulta que les permita ampliar su bagaje cultural.

Al aplicar los talleres de la lectura de canciones, los estudiantes se motivan hacia la interpretación de éstas, debido a que las letras de las canciones despertaban su sensibilidad e imaginación, por que los temas reflejados, pertenecen a su cotidianidad, permitiéndoles

descubrir diferentes sentidos e interpretaciones y establecer intertextualidades con otros textos, específicamente los cuentos mencionados en el corpus.

Al aplicar los talleres de lectura de cuentos, los estudiantes se sienten comprometidos con el proceso lector, porque han afianzado dicho proceso a través de las canciones. Además empiezan a descubrir que la lectura es una actividad que los involucra, que no es algo mecánico, y rutinario que pertenece a una parte obligatoria de la clase de lengua castellana, por el contrario, develan que la lectura es una actividad que les proporciona placer, encanto y goce literario, que ésta les permite conocer y descubrir mundos que no imaginaban encontrar en el texto.

Este trabajo puede ser aplicado en diferentes grados, teniendo como modelos los talleres propuestos y adaptarlos a cada nivel de educación, lo importante es que los estudiantes sientan placer y goce literario.

Bibliografía

BARRIGA ARCEO, Frida y HERNÁNDEZ Rojas, Gerardo. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. México: Mcgraw - Hill, 1999. 323 p.

BENVENISTE, Émile. Problemas de Lingüística General II. México: Siglo XXI, 1987. 282 p.

CÁRDENAS PÁEZ, Alfonso. Elementos para una pedagogía de la literatura, volumen IV. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2004. 277 p.

_____. Aproximación semiótica a la literatura. Universidad de Pamplona: 1995. 98 p.

CHOMSKY, Noam. Aspectos de la teoría de la sintaxis. Madrid: Aguilar, 1970.

CROS, Edmund. Literatura, Ideología y Sociedad. Madrid: Gredos, 1986. 309 p.

DÍAZ, Álvaro. La argumentación escrita. Colombia: Universidad de Antioquia, 1986. 145 p.

DUBOIS, María Eugenia. El proceso de lectura, de la teoría a la práctica. Argentina: Aique, 2005. 37p.

ECO, Umberto. Interpretación y sobreinterpretación. Gran Bretaña: Cambridge University Press, 1994. 164 p.

_____. Lector in Fábula. Barcelona: Lumen, 1993. 330 p.

_____. Semiótica y Filosofía del Lenguaje. Barcelona: Lumen, 1995. 341p.

_____. Tratado de Semiótica General. Barcelona: Lumen, 1995. 461p.

GARAGALZA, Luis. La interpretación de los símbolos. España: Anthropos, 1990. 206p.

LINEAMIENTOS CURRICULARES DE LENGUA CASTELLANA. Bogotá: Magisterio, 1998. 140 p.

MALDONADO GARCÍA, Miguel Ángel. Las competencias, una opción de vida. Metodología para el diseño curricular. Bogotá: Ecoe Ediciones, 2005. 173 p.

MENDOZA FILLOLA, Antonio. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Madrid: Prentice Hall, 2006. 572 p.

RAMÍREZ PEÑA, Luís Alfonso. Enseñanza del lenguaje como interpretación y comprensión. Cuadernos de lingüística hispánica. Tunja. UPTC N° 6. 2005

RICOEUR, Paul. Teoría de la interpretación, discurso y excedente de sentido. México: Siglo XXI editores, 2006. 112 p.

SOLÉ, Isabel. Estrategias de Lectura. Barcelona: Grao, 2003. 176 p.

VÁSQUEZ, Rodríguez Fernando. La enseñanza Literaria. Crítica y Didáctica de la Literatura. Bogotá: Kimpres, 2006. 271 p.

_____. La Cultura como Texto. Lectura, semiótica y educación. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2004. 252 p.

VATTIMO, Gianni. Ética de la interpretación. Barcelona: Paidós, 1991. 224 p.

VARIOS. El concepto de Competencia tomos I, II y III. Bogotá: Sociedad colombiana de Pedagogía. Alejandría Libros, 2004. 198 p.

WESTON, Anthony. Las claves de la argumentación. España: Ariel. 2005. 153 p.