

EL LENGUAJE SIMBÓLICO-GRÁFICO COMO UNA FORMA DE COMPRESIÓN LECTORA

Janine Marcelina Camargo

jmcamargon@educacionbogota.edu.co
Institución Educativa Distrital Nueva Colombia

Resumen

Durante 16 (dieciséis) años de experiencia como docente de Lengua Castellana, la mayor preocupación ha surgido en los procesos de la comprensión lectora. Por tal motivo, al llegar al colegio Nueva Colombia Institución Educativa Distrital (IED), de la localidad 11 (once), sede A, jornada mañana, durante los años 2017 y 2018, se planteó el proyecto: “*El lenguaje simbólico- gráfico como una forma de comprensión lectora*”. Al mismo tiempo, se articuló con el plan de área de Lengua Castellana, los Estándares Básicos de Competencias del lenguaje estructurados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en su línea de: Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos: y, el PEI (Proyecto Educativo Institucional) del colegio “la Comunicación y gestión empresarial para una Nueva Colombia”. La anterior estructura generó como meta: implementar una ruta metodológica que permitiera una comprensión lectora, de acuerdo a los tres niveles evaluados en las pruebas saber (Nivel literal, inferencial y crítico argumentativo).

El marco teórico para dicho fin se fundamentó en primera instancia, con Richelle (1975) quien afirma que la función Simbólica permite desarrollar la capacidad para crear, manejar y entender símbolos, que, a su vez, se reflejan en un lenguaje oral y escrito, o en las expresiones gráficas – artísticas que los niños hacen, como lo llamaría (Lizarazo, 2004) una asociación de la imagen mental y el significado. Además, se referencia a Solé (1994) en cuanto a la relación entre el lector y el texto, y como ésta se expone de forma clara y coherente según los fundamentos para exposición oral descrita por Hernández (1999). Para consolidar los elementos de cada nivel de lectura se tomaron los conceptos expuestos por Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith, C. B. (1989).

Al mismo tiempo, se estableció la metodología para el desarrollo de la comprensión lectora en el proceso enseñanza-aprendizaje citada por Rivas-Cedeño (2015), específicamente en el método inductivo-deductivo, que acepta la existencia de una realidad externa y postula la capacidad del hombre para percibirla a través de sus sentidos, por lo cual, la estrategia para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes se planeó a partir de los siguientes bloques temáticos: en primera instancia, el desarrollo de la *percepción visual* (escoger libro de interés y lectura motivada); posteriormente, el desarrollo de la *percepción auditiva* (escuchar los avances conceptuales de la lectura realizada en casa o en clase); después, se establece *el desarrollo del lenguaje escrito* (guía de Seguimiento a la lectura interna y externa del texto); subsiguiente, *el desarrollo del lenguaje simbólico* (estructuración mental y diseño de composiciones gráficas en papel Ángel de los conceptos y relaciones adquiridas en la lectura, e intercambios metacognitivos mediante preguntas); y, finalmente, *el desarrollo del lenguaje oral* (encuentros orales sobre las composiciones gráficas, a través de preguntas y respuestas que atiendan a los niveles de la comprensión lectora).

Al finalizar los dos años de la implementación de la experiencia, se encontró que, el proyecto ha impactado de forma positiva a los estudiantes, quienes tienen más aciertos al momento de resolver preguntas de cada uno de los niveles de comprensión lectora. Así mismo, en la competencia que desarrollan al elaborar dichas preguntas y en la rigurosidad con que reportan los avances de forma oral. En conclusión, los jóvenes asimilan lo que es significativo en un proceso de lectura, va construyendo esquemas simbólicos que le permiten diseñar gráficas, que dan cuenta de, una interacción entre libro-lector, una concepción de nuevos mundos y una comprensión de lectura consciente en sus tres niveles.

Palabras clave: Lenguaje Simbólico- Gráfico, Comprensión Lectora, nivel literal, nivel inferencial, nivel crítico- intertextual.

Abstract

During 16 (sixteen) years of experience as a teacher of Spanish language, the concern about reading comprehension has arisen. For this reason, Since I arrival at the school Nueva Colombia District Educational Institution (IED), from the 11th locality, headquarters A, time morning, during the years 2017 and 2018, the

project was proposed: "The symbolic-graphic language as a form of reading comprehension. " At the same time, it was articulated with the area plan of Spanish Language, the Basic Standards of Competences of the structured language for the Ministry of National Education of Colombia, in its line of Media and other symbolic systems: and, the PEI (Project Educational Institutional) of the school "Communication and business management for a New Colombia". The previous structure generated as a goal: implement a methodological route that allows a reading comprehension, according to the three levels evaluated in the saber tests (Literal level, inferential and critical argumentative).

The theoretical framework for this purpose was based in the first instance, with Richelle (1975) who affirms that the Symbolic function allows to develop the capacity to create, manage and understand symbols, which, in turn, are reflected in an oral and written language, or in the graphic - artistic expressions that children make, such as (Lizarazo, 2004), called an association of mental image and meaning. In addition, Solé (1994) regarding the relationship between the reader and the text, and how it is presented clearly and coherently according to the foundations for oral presentation described by Hernández (1999). To consolidate the elements of each level of reading, the concepts presented by Strang (1965), Jenkinson (1976) and Smith, C. B. (1989) were taken.

At the same time, the methodology for the development of reading comprehension in the teaching-learning process cited by Rivas-Cedeño (2015) was established, specifically in the inductive-deductive method, which accepts the existence of an external reality and postulates the capacity of the man to perceive it through his senses, therefore, the strategy to develop the reading comprehension in the students was planned from the following thematic blocks: in the first instance, the development of the *visual perception* (to choose book of interest and motivated reading); later, the development of *auditory perception* (listening to the conceptual advances of reading done at home or in class); then, the development of the *written language* is established (follow-up guide to the internal and external reading of the text); Subsequently, the development of *symbolic language* (mental structuring and design of graphic compositions on paper Angel of the concepts and relationships acquired in reading, and metacognitive exchanges through questions); and, finally, the development of *oral language* (oral encounters about graphic compositions, through questions and answers that address the levels of reading comprehension).

At the end of the two years of implementation of this experience, it was found that the project has positively impacted to the students, who have more success when solving questions of each of the levels of reading comprehension. Likewise, in the competence that they develop when they create questions with rigor, report the advances orally. In conclusion, young people assimilate what is meaningful in a reading process, constructing symbolic schemes that allow them to design graphics, which account for an interaction between book-reader, a conception of new worlds and a conscious reading comprehension in its three levels.

Keywords: Symbolic and Graphic Language, Reading Comprehension, literal level, inferential level, critical intertextual level.

Introducción

Los elementos que constituyen esta propuesta pedagógica se exponen en varios subtítulos, en primera instancia, describen el contexto, los antecedentes que llevaron al estudio y el problema de investigación; en segunda instancia, la narración del método aplicado, los resultados y las conclusiones. De modo que, el proyecto que se presenta a continuación, surge en un contexto escolar y en un aula de clase del colegio Nueva Colombia Institución Educativa Distrital, el cual, se encuentra ubicado en la ciudad de Bogotá, localidad de Suba, cuenta con 4.000 estudiantes en sus diferentes sedes y jornadas. La propuesta se ha desarrollado desde el año 2017 hasta la fecha en la jornada mañana de la sede A. Los estudiantes son de estrato 2 y 3, pertenecen a familias compuestas en su mayoría por madres cabeza de hogar, quienes viven en compañía de otros familiares como abuelos, tíos (as) o hermanas (os). Algunas están formadas por padre, madre, quienes trabajan en horarios de 8 a.m. a 5 pm. Situación por la que los jóvenes permanecen solos la mayoría de tiempo.

La población estudiantil se identifica por pertenecer a un nivel socioeconómico medio bajo. Sin embargo, son comprometidos con el desarrollo de actividades que sean innovadoras como los talleres de teatro, música y el aula de inmersión en francés. Al mismo tiempo se evidencia que, tiene dificultades muy marcadas en cuanto a: hábitos de estudio, cumplimiento de tareas, trabajo efectivo y de calidad en el aula de clase. Por el contrario, se enfocan en los conflictos que se presentan entre compañeros y propios de su desarrollo físico y emocional. sumado a esto, los problemas económicos y sociales de las familias (bajos recursos, padres separados, desplazamiento por violencia, cuidadores no aptos, falta de acompañamiento a los jóvenes y depresión, entre otros), lo que sirve como variables de distracción y desmotivación en los procesos académicos.

Con el anterior contexto, los maestros y directivos docentes estamos en constante creación de propuestas, que conlleven mejores resultados académicos e impacten los proyectos de vida de los estudiantes y sus familias. Por lo anterior, en el año 2017 (dos mil diecisiete) se trabajó con una empresa que hizo acompañamiento para reforzar a los estudiantes de Undécimo en sus pruebas saber grado Once. Como resultado, se identificaron tres situaciones problemáticas en Lectura Crítica: la primera, su Núcleo Común de la totalidad de los cursos se ubicó en 41.00 lo que situó a los alumnos en un nivel bajo, es decir que, su comprensión lectora no evidencia una construcción de saberes, redes de aprendizaje y conceptos significativos, acorde a lo literal, lo inferencial y lo crítico; la segunda, un porcentaje del 16.4 % de un 100% de acierto en un total de 41 preguntas evaluadas, lo que evidencia, una falta de rigurosidad en el proceso de comprensión lectora, tanto en la identificación de la estructura del texto (nivel literal), como en la interpretación de situaciones (nivel inferencial) y juicios de valor (nivel crítico intertextual).

Finalmente, la tercera problemática, se relaciona con la realidad social y cultural de los estudiantes, la cual evidencia que en casa no hay una práctica habitual de lectura y menos de los procesos que conllevaban a la lectura crítica, sin acompañamiento y practicas autónomas escolares, los jóvenes usan su tiempo en otras actividades como juegos virtuales, prácticas deportivas entre otras, dejando de lado la lectura, Aunque, la escuela trata de enseñar a leer y a comprender los textos de manera crítica, la cuestión es que, los alumnos no practican en casa, no siguen los protocolos para fortalecer y desarrollar las habilidades lectoras, por ende, sus resultados en las pruebas y en las clases no es el mas elevado.

Se establece entonces, una preocupación latente para generar mejores resultados en futuros exámenes, para tal fin, surge una pregunta ¿cómo implementar una estrategia didáctica que les permita a los estudiantes fortalecer sus competencias de comprensión lectora?

Métodos

El interrogante que surgió frente al análisis de las pruebas que sirven como simulacro a los estudiantes para medir sus saberes, dio origen a la siguiente ruta: antes de nada, diagnosticar las falencias o necesidades que más sobresalían frente a la comprensión de lectura; luego, se determinaron las estrategias didácticas que se debían fundamentar para desarrollar la lectura crítica en sus tres niveles; y, por último, con el insumo

conceptual creado en los anteriores procesos, se establece el diseño de las iconografías, como expresión de significantes desarrollados mediante la función simbólica entre el texto y el lector.

Al retomar la prueba (simulacro) realizada a los estudiantes de grado undécimo, específicamente en lectura crítica, con una muestra de 189 estudiantes, y, cruzarla con los niveles de desempeño pruebas Saber 11 (once) estandarizados por el Ministerio Nacional de Colombia, se identificaron 18 (dieciocho) descriptores con mayor dificultad, entre ellos, 5 (cinco) con puntajes muy bajos, los cuales se refieren a: establecer las relaciones intertextuales, analizar y sintetizar la información, análisis literario y plantear hipótesis. Al tener un punto de partida se inició el diseño de la estrategia didáctica para atacar las dificultades anteriormente expuestas.

En consecuencia, se implementó la metodología para el desarrollo de la competencia en la comprensión lectora, en el proceso enseñanza-aprendizaje citada por Rivas-Cedeño (2015), particularmente en el método inductivo-deductivo, que postula la capacidad del hombre para percibir la existencia de una realidad externa a través de sus sentidos, de igual manera, su plan fundamenta la comprensión en bloques temáticos, los cuales se adaptaron de la siguiente manera:

Bloque de percepción auditiva: los estudiantes eligen su libro de interés bajo unos parámetros de calidad, luego se hacen ejercicios de lectura oral en voz alta y voz baja (en casa o en clase),

Bloque del lenguaje Oral: entre todos se escuchan los avances conceptuales, que pueden ser en: resumen, hablar de los personajes o decir que ha sido relevante durante la lectura.

Bloque de coordinación psicomotora: en esta fase hay dos elementos, el primero, es el desarrollo de la guía escrita diseñada bajo los conceptos explicados por Solé (1994), quien afirma que, en la comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido, para tal efecto, los estudiantes escriben preguntas empíricas o desarrollan resúmenes sobre: personajes, narradores, contexto, tiempo, estructura, predicciones, inferencias y juicios de valor. La presentación quincenal hace que los estudiantes se habitúen a leer rigurosamente. En caso de presentar dificultades en este hábito, se hace un compromiso con los acudientes para reforzar este proceso en casa. La idea es que, lean mínimo dos páginas diarias o cuatro cada tercer día, para empezar, luego ir subiendo la cantidad de hojas.

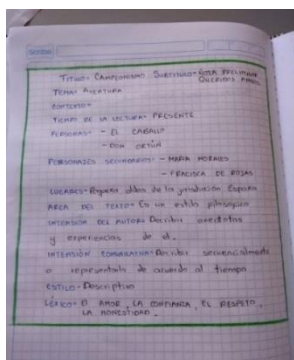


Figura 1. Estructura para presentar el resumen de lo leído,

(por capítulos o 20 hojas mínimo) lo presentan cada dos semanas. resumen.

Figura 2. Otra forma de presentar lo leído es

mediante la creación libre de estructuras

El segundo elemento, tiene que ver cómo los jóvenes escriben preguntas para autoevaluarse y coevaluarse, los estudiantes plantean las preguntas con base en los parámetros expuestos por Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989), quienes describen tres niveles de comprensión: para empezar, el *Nivel Literal*, en el cual, el lector centra sus ideas en las frases y las palabras explícitamente expuestas en el texto; luego, el *Nivel Inferencial*, que permite que el lector relacione, asocie, presupone e infiere; y, el *Nivel Crítico*, en el que, el lector es capaz de emitir juicios, aceptar o rechazar el texto con argumentos. Para ejemplificar algunos tipos de preguntas se referencia a los descriptores de Lengua Castellana publicados por el MEN (1998, P.74-75) y el material base publicado por Pablo Calva titulado los niveles de comprensión lectora en : <http://molayay.blogspot.com.co/>

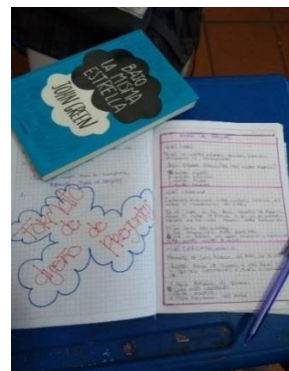
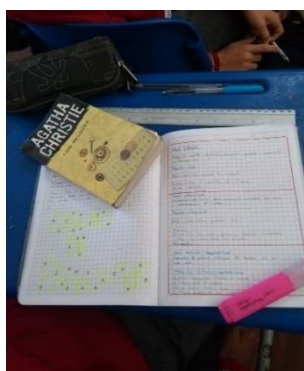


Figura 3. Los estudiantes diseñan las preguntas de acuerdo al nivel literal, inferencial y crítico-intertextual, son tres por cada uno de los niveles, y, deben estar enfocadas en los resúmenes presentados.

Bloque de percepción visual: los estudiantes diseñan símbolos-gráficos en papel Ángel de los conceptos y relaciones adquiridas en la lectura, en particular, los jóvenes tienen claro para su composición tres conceptos: el primero, de Richelle (1975), quien destaca que, la función simbólica le permite adquirir el lenguaje, producto social, que constituye la representación que desarrolla la especie humana de sus percepciones; el segundo, es la teoría dada por Piaget, quien afirma que la función simbólica consiste en: representar algo, un "significado" por medio de un "significante"; y, el tercero, donde Lizarazo (2004) apunta hacia una concepción de la imagen como acto icónico, que muestra sus componentes y las estrategias para interpretarlo. Con el bagaje anterior, los alumnos reconocen que su trabajo, no solo, se limita a un dibujo, sino que, cada símbolo comunica una idea y entre ellos se constituyen una red de saberes.

Bloque del lenguaje oral (encuentros orales sobre las composiciones gráficas, a través de preguntas y respuestas que atiendan a los niveles de la comprensión lectora). En esta parte se pretende desarrollar las

capacidades de expresión oral que expone Hernández (1999) y a su vez evidenciar que los estudiantes alcancen los niveles evaluados en la prueba de Lectura Crítica mediante la exposición de sus símbolos – gráficos del libro de interés. Los tres mecanismos que el autor destaca son: proporcionar un mensaje persuasivo, el modelaje de la actitud y los componentes cognitivos; de igual manera se trabajan las estructuras que dan cuenta a los niveles antes nombrados.

Resultados

En la sistematización de la experiencia se establecieron dos opciones: la primera, un diario de campo (recolección de información previa) este tipo de registro diario se utilizó para anotar las observaciones realizadas durante cada sesión de clase. Contiene el nombre del colegio, el nombre del estudiante, las estrategias para el desarrollo de la clase, la fecha, el tiempo, observaciones y planes de mejoramiento.



Figura 4. En el Diario de Campo de la maestra se llevan los avances de cada estudiante, se toma nota de cada resumen y de las preguntas tanto de su estructura como de sus posibles respuestas. Como son tantos estudiantes, se trabaja cada 15 días la mitad del curso. Se hace retroalimentación.

Los estudiantes presentan mínimo 3 (tres) avances antes de poder realizar los símbolos gráficos. En el diario de campo se evidencia que las intervenciones son cada vez mejores y que, en su exposición se observan claramente los niveles de lectura analizados con antelación. De igual forma, los compañeros realizan preguntas formuladas con bases teóricas, es decir que, los interrogantes no sean empíricos o por curiosidad, esto hace que, el dialogo de saberes sea más fluido y converja en el aprendizaje significativo que impacte la comprensión lectora de forma estructurada.

La segunda, es el análisis de la rúbrica, situación que permitió detectar la capacidad de comprensión lectora por competencias en cada nivel. Se realizaron 9 (nueve) preguntas escritas, que pudieran ser adaptadas a cada presentación. Posteriormente se analizaron e interpretaron los resultados de los post-test, se clasificaron y se establecieron en cada nivel el grado de comprensión lectora de los estudiantes (nivel alto, medio o bajo). Después se realizó una retroalimentación de las falencias, la creación de un plan de acción para mejorar su presentación y diseño de los símbolos-gráficos.

La rúbrica se trabajó para cada estudiante en su cuaderno de Lengua castellana, con los resultados parciales de cada presentación, al finalizar el proceso de exposiciones, se realizó una última prueba con los siguientes ítems, teniendo en cuenta la presentación oral de los símbolos – gráficos.

Nivel Literal

1. En la presentación oral se evidencia la consistencia en la ordenación de las ideas temáticas.
2. La sinopsis permite visualizar la estructura del tema. 3. Determina la secuencia de los hechos.

Nivel Inferencial

1. Deduce causas o consecuencias del punto del autor. 2. Parafrasea conceptos de inferencia pertinentes para el texto. 3. Expone deducciones de los conceptos presentados en el texto.

Nivel Crítico

1. Contextualiza los conceptos en su vida real. 2. Expone el propósito e impacto de la lectura. 3. Muestra ejemplos de su contexto sobre el tema de la lectura.

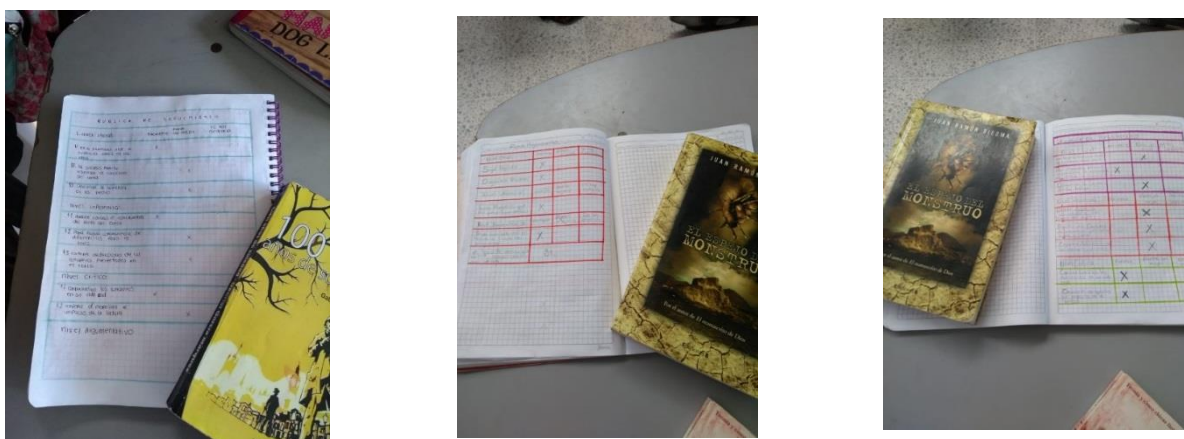
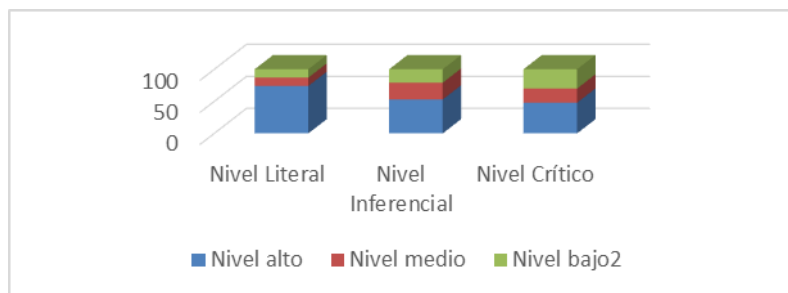


Figura 5. El formato se divide en tres, (cada nivel con un color), cuando los jóvenes hacen su presentación oral, cada compañero evalúa los ítems en tres casillas (excelente, puede ser mejor y no hay evidencia), luego se realiza la coevaluación y retroalimentación entre pares.

Los resultados que arrojaron las rubricas y las presentaciones demuestran que, en el nivel literal, el 74% de los estudiantes se encuentran en un nivel alto; el 13% en un nivel medio y 13% en un nivel bajo. Lo que demuestra que, después de implementar la estrategia los estudiantes reconocen la estructura base del texto, secuencias e identificación de detalles. Ahora bien, con respecto al nivel inferencial, el 53% de los estudiantes están en un nivel alto, el 26% en un nivel medio y el 21% en un nivel bajo. Resultados que evidencian en los jóvenes la capacidad para inferir, las causas, semejanzas y diferencias entre otras. Finalmente, en el nivel crítico presentan un nivel alto el 48% en un nivel medio 22% y en un nivel bajo 30% lo que indica que los estudiantes logran formular opiniones, dar una predicción de resultados y juicios de valor. Este análisis muestra que, después de desarrollar los bloques temáticos en los procesos de enseñanza.

Aprendizaje en la asignatura de Lengua Castellana, los estudiantes mejoraron su capacidad de comprensión lectora.



Para ejemplificar lo anterior, en términos comparativos, el nivel literal evaluado en las tres primeras preguntas, demostró que los estudiantes tienen acceso léxico y un análisis de la estructura lineal del texto. En cuanto al nivel inferencial, la mayoría pudieron integrar el texto con sus conocimientos previos; y, para terminar, el nivel crítico muestra un avance significativo, donde los estudiantes son capaces de deducir, formular opiniones y dar juicios. Para finalizar, se evidencia que los estudiantes al presentar sus composiciones gráficas a la clase son capaces de:

- Reconocen las ideas más importantes que sustentan la tesis del autor.
- Sintetizan la idea global del texto.
- Deducen o inferir el significado del contexto
- Infieren las posibles motivaciones, intereses o intenciones que pudieron llevar al escritor a producir el texto.
- Expresan juicios de valor o dan opiniones con argumentos acertados.

Conclusiones

En las aulas de los colegios se lucha para que el mundo no olvide que la lectura es una forma de volver a crear mundos. La realidad social y cultural de los jóvenes, no les permiten tener elementos para construir procesos de comprensión lectora rigurosa, aunque la escuela trate de enseñarles con diferentes didácticas, los resultados que se muestran en las pruebas saber de Undécimo no son las mejores. Se hace imperioso entonces, que los jóvenes se apropien de manera autónoma de sus procesos de comprensión lectora. Este proyecto evidencia que no solo es efectivo como una estrategia propia de clase, sino que la evaluación de los pasos metodológicos, demuestra en los estudiantes un compromiso real de lectura habitual y el desarrollo de habilidades de comprensión, posiblemente esta convergencia podría desarrollar el lenguaje y las operaciones mentales, resolver conflictos y satisfacer necesidades de tipo emocional, o, encontrar en la lectura un proyecto de vida.

Otro elemento para resaltar, es el uso del lenguaje simbólico como medio de comprender la realidad, pues a través de las creaciones y diseño de las composiciones gráficas, repletas de conceptos y redes de significados, el estudiante fue capaz de construir escenarios y ubicarse dentro y fuera de éstos. Así pues, la lectura, la comprensión y el diseño de dibujos pueden llegar a dar una explicación del mundo interior y exterior del texto, puesto que, también responde al interés de los estudiantes de encontrar siempre algo distinto, nuevo y útil.

De igual manera, la estrategia didáctica les permitió a los estudiantes fortalecer sus competencias de comprensión lectora, la creación de una iconografía da cuenta de la rigurosidad del trabajo frente a la creación tanto de los conceptos como de las preguntas en torno a los niveles literales, inferenciales y críticos argumentativos. Así mismo, el seguimiento y el acompañamiento de rubricas le permiten identificar sus avances y falencias en la comprensión, para diseñar un plan de mejoramiento autónomo. En consecuencia, el lenguaje presentado por los estudiantes ya no son solo palabras, sino una representación coherente través de signos y símbolos elaborados desde su creatividad e innovación, lo cual, se constituye en una oportunidad de aprender nuevas formas de comunicación mediante el dibujo y, además, generar nuevas ideas

Referencias

- Rivas Cedeño L.** (2015) Metodología para el desarrollo de la comprensión lectora en el proceso enseñanza-aprendizaje. Dominio de las Ciencias, ISSN-e 2477-8818, Vol. 1, Nº. 1, 2015, págs. 47-61. Manta. Ecuador.
- Lizarazo, D.** (2004). Íconos, figuraciones, sueños: Hermenéutica de las imágenes. México: Siglo XXI editores, S.A.
- Hernández, R.** (1999). Comunicación oral y escrita. San José: EUNED.
- Jenkinson, M. D.** (1976), "Modos de enseñar", en Staiger, R. C. (comp.), La enseñanza de la lectura, Buenos Aires, Huemul
- Men** (1998). Lineamientos curriculares. Bogotá.
- Piaget, J.** (1992) "Seis estudios de psicología", ed. Ariel, Argentina.
- Solé, Isabel:** Estrategias de lectura, Barcelona, Graó, 1994.
- Smith, C. B.** (1989), La enseñanza de la lecto-escritura: un enfoque interactivo, Madrid, Aprendizaje Visor
- Strang, R.** (1965), Procesos del aprendizaje infantil, Buenos Aires, Paidós
- Torre, V. A.** (2010). La formulación de preguntas: una estrategia para profundizar la comprensión lectora en la universidad. Obtenido de AAcademia.com: <http://www.aacademica.com/000-031/492>
- Richelle, M.** [1975] "La adquisición del Lenguaje", ed. Herder, España.