

ADJUNTO

LECTURA DE MI MUNDO, LECTURA CON SENTIDO: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR PROCESOS DE LECTURA CRÍTICA EN GRADO UNDÉCIMO

Teniendo en cuenta, que una de las características principales de la investigación cualitativa es que el investigador este en constante rotación con su objeto de estudio y su experiencia, en otras palabras que esté en disposición de experimentar en la práctica y volver a su regazo a reflexionar para plantear lo visto en el campo y así mismo permanecer en el mismo espiral de meditación continua ya que si bien es cierto cada vez que se analiza un concepto nacen más interrogantes. El anterior trabajo investigativo es una muestra de ello claramente y lo comprobarán en este apartado.

El haber implementado otros tipos de texto para la lectura de imágenes publicitarias hizo que se promovieran expresiones significativas en cada sesión con los estudiantes de grado undécimo, ya que usando temas de la actualidad los estudiantes se motivaron a la lectura y a su reconstrucción como seres humanos activos de la sociedad cuando se enfrentaban a temas de su realidad con las imágenes publicitarias. Sin embargo, cuando se llegaban a estas conclusiones, nacían otras inquietudes desde el campo de estudio, ¿Sería posible implementar la lectura de imágenes publicitarias con grados iniciales? o ¿Sería posible incluir estas estrategias metodológicas a un plan curricular de clase de lengua castellana? por esta razón, las investigadoras decidieron dar continuidad con este trabajo investigativo para así brindar otra perspectiva en la aplicación de esta propuesta de lectura en la escuela.

La población escogida para esta segunda fase fue el grado sexto de la misma institución educativa Cooperativo Comgirardot, es un colegio de carácter privado, el cual está ubicado en el barrio Kennedy de la ciudad de Girardot, donde asisten jóvenes de estratos 2 y 3. La aplicación estuvo propuesta para los niños de sexto grado, debido a que se consideraba desde nuestros preconceptos que los niños de menor edad no podían ser capaces de realizar procesos de lectura con imágenes a partir de una posición crítica por su escasa experiencia y era exactamente ese aspecto lo que ahora se quería estudiar y exponer. Sus principales características es que son un grupo pequeño de 15 estudiantes con igual números de niñas y niños.

Inicialmente, se había pensado hacer un cambio en las secuencias didácticas¹ aplicadas en la fase inicial como no emplear con la nueva población las sensibilizaciones, los conceptos de propaganda y publicidad o la importancia del concepto de imagen en la historia, debido a como se había mencionado anteriormente quizás fueran sesiones muy complicadas para comprender en niños de sexto grado. Sin embargo fue importante reconocer que para poder hacer un ejercicio comparativo entre las dos poblaciones estudiadas sería necesario implementar el mismo tipo de talleres y sesiones con los estudiantes de grado sexto para poder hacer el ejercicio comparativo.

Por tal razón, se tomó la iniciativa de aplicar los mismos talleres de los estudiantes de grado once ahora con los niños de grado sexto, aun sabiendo que este tipo de actividades como era el análisis y comprensión de imágenes publicitarias eran propicias por los niveles de lectura avanzados que tienen los jóvenes de grado once, ya que el objetivo

¹ Se refieren las prácticas de enseñanza, las cuales responden a las necesidades del contexto de los estudiantes para que sean re-evaluadas y reflexionadas con un fin, el cual es el desarrollo integral de los estudiantes. Según Tobón, Pimienta y García (2010) afirman “Las secuencias didácticas son, sencillamente, conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (p.20).

principal de este ciclo era comparar los procesos de lectura de imágenes publicitarias de los estudiantes del Colegio Comgirardot.

En el primer planteamiento del problema analizado anteriormente se evidenciaba que los jóvenes de grado once asumían la lectura de una manera instrumental o de una manera superflua. Donde las lecturas se manejaban dentro de un rigor académico, entonces se volvía reiterativo el uso instrumental de libros de texto, libros impuestos según los contenidos propuestos en el año escolar, ejercicios como extraer características en los libros como personajes principales y moralejas se encasillaban en un método habitual; aunque esta serie de actividades permiten un reconocimiento del libro imposibilitan un encuentro más personal del estudiante con la lectura, por ello, las actividades llevan a la lectura a un ámbito superficial.

Por lo anterior, se había planeado con punto de partida ¿Cómo promover prácticas de lectura crítica intertextual en el aula con los estudiantes de grado undécimo del Colegio Cooperativo Comgirardot? y nació como como objetivo principal plantear una secuencia didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora en el nivel crítico intertextual, a través de imágenes publicitarias con estudiantes de grado Undécimo del Colegio Cooperativo Comgirardot

Sin embargo, cuando se empezaron a realizar los primeros trabajos de campo con los niños de sexto grado, se evidenciaba que quizás por su corta edad los niños aun concebían los procesos lectores con mayor emoción y fantasía, dicho en otros términos cuando los niños de sexto grado realizaban procesos lectores de acuerdo del plan lector con el libro específico, como por ejemplo *El principito*, su libro de turno o algún cuento que había para la clase, se observaba mayor interés y familiaridad, ya que se percibía bastante interés y emoción al leer en clase o cuando se socializaba algún capítulo que se había dejado para la lectura en casa, se evidenciaba que los niños disfrutaban la magia y fantasía

de la literatura en la clase de lenguaje que siempre debe ser usual. Lo cual era diferencia de los talleres mecánicos que emergían del grado once.

De lo anterior se podía concluir que las clases de lenguaje de grado sexto poseían aun ese encanto mágico de los libros que atrapa a los niños. Ahora bien, cabe aclarar que los procesos de comprensión no eran lo más desarrollados y calificados en cuanto a metodología, debido a que en ocasiones cuando se hacían retroalimentaciones de los textos los estudiantes se quedaban en el nivel literal o se quedaban cortos de palabras para expresar sus ideas de acuerdo a sus apreciaciones de los textos.

De acuerdo con lo que expresaban Tobón, Pimienta y García (2010) la secuencia didáctica es la carta de navegación para lograr un objetivo educativo, según esto una serie de actividades relacionadas con un interés específico, haber cambiado las secuencias didácticas planteadas con los jóvenes de once a los niños de sexto no habría logrado poder hacer un trabajo comparativo con las conclusiones arrojadas con cada grupo. Por ello, en la primera fase *Lectura de mi mundo, lectura con sentido*, se pretendía evidenciar las múltiples posibilidades que tiene el ser humano para leer. Por tal motivo se preguntó a los estudiantes su opinión acerca de la frase: “No todo lo que leemos son palabras” en donde se encontraron respuestas E11 (Estudiantes de grado once) y E11 (estudiantes de grado sexto)

E1: *También podemos leer o analizar imágenes y cuando leemos no solo son palabras sino también sentimientos, emociones y videos, comerciales, publicidad, símbolos.*

E6: *Yo leo los cuentos de la profe y también cuando voy al supermercado con mi mamá leemos todo o cuando presentan comics en la tv.*

De lo anterior se puede deducir que el estudiante de 11 tiene el conocimiento sobre las múltiples posibilidades que se tiene cuando las personas se enfrentan a diferentes tipos de

textos como imágenes, señales, gestos. A diferencia del niño de sexto que no desconoce los diferentes ámbitos y formas de lectura que puede hacer el ser humano sin embargo E6 hace menos uso de términos técnicos y hace uso más de su cotidianidad para poderse hacer entender desde su realidad como niño, lo cual si se analiza no es que desconozca los diversos procesos lectores sino que los explica y los vive desde su realidad, .reafirmando lo que menciona Eco (1987) con los niveles de lectura, puesto que los estudiantes intentaron ir más allá de la decodificación del código para poder interpretar lo que el autor dice en la imagen. Pero con la diferencia de léxico y nivel de expresión oral que cada estudiante puede manejar.

Por otro lado, desde la segunda sesión de esta primera fase, se mostró un comercial de Pepsi donde un grupo de monjes orientales, entrenan durante años a un niño que quiere pertenecer a tal secta, y para ello la gaseosa estaba presente en cada fase del entrenamiento pero la prueba final era marcarse el logotipo de Pepsi y así pertenecer a los monjes. La anterior imagen en movimiento al ser observada se generó la pregunta en los dos grupos ¿qué leímos en este comercial?

E1: La gaseosa les daba fuerza y les daba un sello a esta cultura.

E6: A mí me gusto porque el niño era fuerte.

Tales respuestas en los dos casos fueron muy literales frente a la lectura del video publicitario, en los dos grupos de estudiantes hicieron una decodificación de la imagen en movimiento. Por ende teniendo en cuenta lo que mencionaba Goodman (1982) las lecturas literales no son basadas en el contexto sino por el contrario identificando simplemente el código. Por esto se intentó en los dos grupos crear el debate con imágenes que tatúan su cuerpo por dinero.

D1: Pensemos en posibilidades mucho más allá de la acción que desarrolla el personaje principal del comercial.

D2: Por ejemplo, el personaje tiene que marcarse con un símbolo su frente para ser aprobado en una tribu. Es decir, que usted debe marcarse para ser aceptado en la sociedad o si no será rechazado.

D1: Ahora bien, vamos a mostrar unas imágenes de personas que alquilan partes de su cuerpo a las grandes empresas.

E11: Yo me tatuaría si me pagaran arto

E6: Mi mama dice que eso es malo para la piel además duele mucho.

Si se relaciona lo anterior con la teoría, se puede evidenciar que en la primera propuesta de lectura de imagen en movimiento los estudiantes hacen una lectura literal y se puede evidenciar con lo siguiente; según Barthes (1986) existen tres tipos de mensajes que están ocultos en esas imágenes. El primero tiene que ver con el mensaje lingüístico que es el más fácil de extraer porque comprende los slogan de la publicidad que generalmente son frases de modo imperativo al lector. El segundo es mensaje icónico codificado que pertenece al mensaje literal donde el lector lee los elementos que constituyen la imagen de una manera desarticulada.

Las prácticas lectoras de los estudiantes desde cualquier grado que cursen no están acostumbradas a relacionar y tener un sentido global del texto, en este caso con las imágenes, al pedir que leyeran ellos hicieron el mismo proceso de decodificación, desde su uso de lenguaje y expresión desde su edad, evidenciando una lectura sencilla, efímera. Sin embargo, les cuesta el proceso de introducción en procesos de lectura más profundos,

ya que están acostumbrados a la extracción de ideas, a contar lo que pasa pero no a encontrar el sentido del significado denotado en sus vidas sean de 12 o 16 años.

Entonces, se puede reflexionar frente la opción de llevar al aula este tipo de imágenes que estén en su contexto, independiente del nivel académico del estudiante para tomarlas como un plato exquisito donde se vea la necesidad de ellos para devorarlo, para degustarlo e ingerirlo. Aunque cabe aclarar que en esta demostración de imágenes fijas y en movimiento, los estudiantes alcanzaron a reconocer la cultura en que están viviendo por ejemplo los jóvenes de once se refieren a los tatuajes en la *figura 1* en términos más alcanzables y cercanos para ellos, por el contrario los niños de 6 hablan de los tatuajes pero desde su relación por lo que conocen, se podría decir que además hubo un aprendizaje inconsciente sobre cultura del mundo, problemáticas sociales, una versión social del aprendizaje.

En esta sesión, el objetivo fue que los estudiantes leyeran de forma crítica la información difundida por los medios de comunicación masivos como son los comerciales, es decir, que allí los estudiantes se enfrentaron a comerciales y los leyeron de una manera más profunda y siendo conscientes de los verdaderos propósitos de algunas empresas. En un primer lugar se presentó el comercial de Coca Cola llamado *Destapa la felicidad* y con ayuda de cada grupo se hizo un lectura crítica del mismo, en donde se tuvo en cuenta elementos importantes como los valores relacionados, eslogan, colores, formas para así llegar al verdadero propósito del dicho comercial, el cual era de promover el consumo de la bebida para un recién nacido hasta un señor de tercera edad con la excusa que al destapar una Coca Cola los momentos de nuestra vida son realmente felices; seguido de este análisis en conjunto los estudiantes de 11 hicieron el mismo proceso pero de una manera individual y con un comercial de Victoria's Secret, y por otro lado los estudiantes

de 6 grado realizaron el mismo proceso pero con un comercial de Galletas Noel “Vamos castores vamos”

Con el trabajo individual se evidenció que en los dos grupos de estudiantes con ayuda de la ficha, intentaron hacer una lectura más profunda de la imagen, procurando tener una opinión o posición crítica ante la imagen publicitaria en movimiento, sin embargo cabe tener en cuenta que las preguntas de la ficha de los estudiantes de grado 6 tenía un lenguaje más sencillo. En cuanto a lo que querían hacer creer e los comerciales los estudiantes decían:

E11: Las mujeres piensan que si reciben de regalo un producto de Victoria´s Secret tendrá una navidad feliz.

E6: Las mamás siempre se esfuerzan por cumplir con sus hijos

Por ello, se evidencia en esta ocasión que los estudiantes realizaron una lectura un poco más profunda de la imagen en movimiento dando su interpretación. Teniendo en cuenta, que como menciona Barthes (1993) el hombre está expuesto a todo esta serie de imágenes, signos, gestos, etc; que no necesitan de códigos lingüísticos para tener un gran significado relevante para la cultura, en este caso la navidad en el comercial.

Teniendo en cuenta que la lectura de imágenes no solo abarcaba la publicidad, en esta sesión se trabajó con los dos grupos de estudiantes algunas caricaturas como propaganda de burla hacia alguna persona. Pero en esta ocasión, no se dio una ficha tan estructurada para la lectura de la imagen sino se dejó más abierto el camino de interpretación. En primer momento se hizo el ejemplo con una primera imagen de un mendigo acostado en la calle tapado con un periódico que dice *Colombia un país feliz*; se generaron opiniones de temas sociales y muy cercanos a ellos como la pobreza en nuestro país, la indigencia, las causas de la drogadicción y los proyectos de vida. Es así que se notó una lectura que

llevo a un trabajo de interdisciplinaria, puesto que ellos no solo comprendieron la intención de la imagen sino que con su opinión relacionaron sus experiencias con lo que trataba la imagen.

En un trabajo más individual y con una imagen de Mafalda embarazada, con uniforme y llorando se dieron estos dos tipos de lectura crítica en cada grupo:

E11: A nivel global y durante muchos años el país está viviendo una delicada situación con respecto a los embarazos no deseados además no se ha hecho nada para cambiar esta situación

E6: Yo tengo una prima que quedó embarazada muy joven, y mi mamá dice que ella llora mucho porque no quería tener un bebé tan pequeña

Con la anterior actividad se quiso generar en los dos grupos de estudiantes una posición crítica frente a los temas sociales del país, ya que con respecto a los objetivos de la investigación en esta sesión los estudiantes realizaron tres tipos de lecturas manejando un nivel de profundidad diferente y ahora teniendo en cuenta su nivel de desarrollo para expresar sus interpretaciones, la cual mostró que los estudiantes están en la capacidad de hacer lecturas donde piensen lo que ven y lo reconstruyan con sus experiencias y así tengan una opinión ante lo que sucede en su mundo. En la teoría de Eco (1981) menciona lo anterior como una estrategia interpretativa lo cual “es un conjunto de condiciones de felicidad, establecidas textualmente, que deben satisfacerse para que el contenido potencial de un texto quede plenamente actualizado” (p. 89).

En esta última fase los estudiantes plasmaron los aprendizajes, opiniones y conclusiones que tuvieron de las actividades realizadas en toda esta secuencia didáctica, en el caso de los estudiantes de 11 realizaron escritos y los de grado 6 pinturas. El trabajo realizado fue hacer una producción en donde plasmaran sus pensamientos de todos los temas sociales

que se desprendieron al hablar de publicidad y propaganda, el objetivo de la sesión era que los estudiantes forjaran los aspectos que más les impacto cuando realizaron las lecturas de las imágenes estáticas y en movimiento. Se encontraron trabajos como estos



FIGURA 1: Producciones de estudiantes de sexto grado

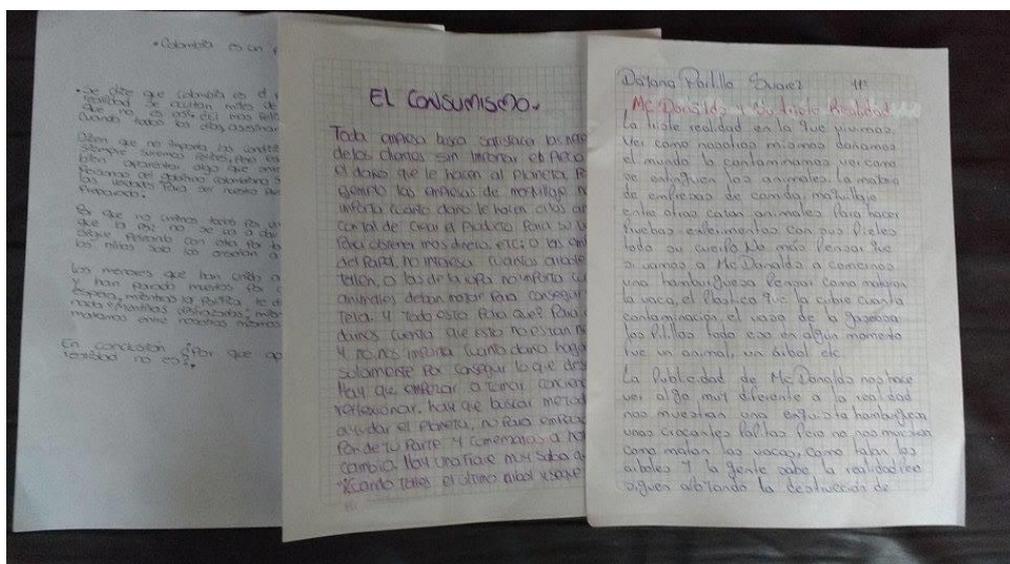


Figura 5: Producciones textuales de E5, E6, E7.

Toda empresa busca satisfacer las necesidades que crean en los clientes sin importar el precio o el daño que le hacen al planeta...y todo esto para qué? Para el final darnos

cuenta que esto no están necesario y no nos importa cuánto daño hagamos solamente por conseguir lo que deseamos... (Fragmento de escrito E11)

Yo dibuje señores poderosos dueños de las empresas que dañan el planeta con químicos y muchos televisores porque por ese medio hacen que los papas compren muchas cosas...
(Fragmento de exposición de dibujos E6)

Se puede observar que los estudiantes de los dos grados con las lecturas críticas de las imágenes que realizaron en las sesiones anteriores se crearon dilemas que los llevó a reflexionar sobre temas sociales como son el daño al medio ambiente, el consumismo y la pobreza en el país. Estas producciones textuales o artísticas, dejan ver que los estudiantes realizaron lecturas de nivel crítico, lo que observaron los llevó a repensar su realidad y tener una posición ante lo que inminentemente les afecta. Mostrando la lectura no como un medio para aprender un contenido específico sino como un instrumento de poder como lo menciona Lerner (2008), en donde los estudiantes como lectores asumen su posición ante fenómenos sociales como son el consumismo y así quizás cambien sus hábitos de vida por sí mismos.

Es por esto que haber realizado en este segundo momento el mismo trabajo pero con estudiantes de menor grado, deja ver que se puede realizar procesos de lectura crítica con los estudiantes independiente cual sea su nivel académico, ya que partir de la implementación de su contexto en la clase hace que él sea un estudiante participativo con opinión de lo que ocurre en la sociedad, y mucho más cuando hay problemáticas o sucesos que a los estudiantes los afectan.

Haber considerado que implementar otros tipos de texto para la lectura como imágenes publicitarias, propaganda e imágenes en movimiento promueve experiencias significativas en el aula, y haberlo sesgado aun solo tipo de estudiantes era imposibilitar

el uso de dichas herramientas que están permeadas de elementos significantes en el contexto de todos los estudiantes en general, donde ellos encuentran temas actuales de su interés que motivan a su lectura y reconstrucción como personas activas en la sociedad.

Es por esto que llevar al aula otras opciones de lectura generó otro tipo de lectura a parte de la decodificar, ya que desde los niños de sexto a los jóvenes de once, se evidenciaron procesos de comprensión y criticismo que no era habitual en las clases de lenguaje. Pero se considera que los estudiantes notan el cambio al momento que las clases se vuelven interesantes porque todos opinan y debaten de un tema que le entusiasma y cuando esto se hace más común y habitual en las clases, sin duda va a ser las bases para sus procesos de lectura en toda su vida.

Bibliografía

Barthes, R. (1993). La cocina del sentido. *La aventura semiológica*. Barcelona. Paidós.

Barthes, R. (1986). Retórica de la imagen. *Lo obvio y lo obtuso*. Barcelona. Paidós.

Eco, U. (1981). La cooperación interpretativa en el texto narrativo: El lector modelo. *Lector Infabula*. Barcelona: Ed. Lumen S.A

Lerner, D. (2008). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México. Fondo de Cultura Económica.

Tobon, s. Pimienta, j y García, J, A. (2000). El modelo de las competencias: Cambios en la didáctica y la evaluación desde la socio formación. En G. Morales. (Ed), *Secuencias didácticas aprendizaje y evaluación de competencias*. Mexico: Pearson.