

LEO, COMPRENDO Y ME ENTIENDO

Gutiérrez Y., Millán N., Ortiz Z., & Téllez C. Corporación Universitaria Minuto de Dios

Resumen

Hoy día, la lectura como práctica socio-cultural se ha convertido en un tema de significativo interés en investigación por parte de la comunidad académica. Desde diferentes perspectivas, autores coinciden en el valor y complejidad que ésta posee para la comprensión de sí mismo y la apropiación del mundo. Aspecto que motivó la realización de un proyecto de investigación que demostrará desde el aula, cómo la lectura afecta a la vez los procesos cognitivos y socio-afectivos de los estudiantes de grado Undécimo de cuatro colegios del Distrito Capital.

Para ello, se realizó una caracterización de la población en competencias cognitivas y socio-afectivas; se implementó un proyecto de aula enfocado en el trabajo colaborativo; se aplicaron estrategias en lectura crítica y metacognición para la autorregulación y supervisión del aprendizaje.

Como resultado, se observó mejoramiento en la competencia lectora que a su vez permitió el afinamiento de la competencia emocional. Asimismo, se evidenció cambio en la concepción de evaluación y mejoramiento del desempeño en la asignatura de Lenguaje.

La investigación permitió observar cómo el valor subjetivo e intersubjetivo de la lectura permite a las personas el acceso a los saberes y el fortalecimiento de actitudes y valores para la comprensión de uno mismo y el ejercicio de la convivencia.

Abstract

Nowadays, Reading as a social and cultural practice has become a significant research field of interest by the academic community. From different points of view, authors agree

about its value and complexity for oneself comprehension and world apprehension. This topic motivated a research project carrying out which demonstrate, from the classroom, how Reading affects, at the same time, cognitive and socio-affective processes in Eleventh grade students from four schools from the capital district.

Then, a population cognitive and socio-affective competences characterization was held; a classroom project focused on collaborative work was done; critical reading strategies were applied as metacognition for self-regulation and learning supervision.

As a result, reading competence improvement was noticed and, at the same time, let emotional competence to progress. Moreover, evaluation concept changed, and there was academic improvement in Language subject.

The research showed how subject and inter-subject value of reading let people to have access to knowledge, and reinforce attitudes and values +for self-comprehension and coexistence practice.

Palabras Clave: lectura crítica, procesos cognitivos, competencia emocional, proyecto de aula, trabajo colaborativo, metacognición.

Key words: critical reading, cognitive processes, emotional competence, classroom project, collaborative work, metacognition.

INTRODUCCIÓN

Indudablemente, la conformación de una sociedad de la información y el conocimiento han puesto de manifiesto un mundo en constante cambio donde la fuerza productiva de la mente humana ha tomado gran valor (Castells, 1999); pues ha sido tal la evolución y el empoderamiento del saber en la actualidad, que se ha convertido en una puerta de acceso al mundo hasta constituirse en un instrumento de poder.

Sin embargo, la llave que abre dicha puerta sigue siendo la misma: la lectura, concebida aquí como “práctica sociocultural” (CERLAC, 2010, p. 38) que además de contribuir con la comprensión y apropiación del mundo, coadyuva en la construcción de la persona toda vez que fortalece sus competencias emocionales para poder “nombrar lo que vive y siente de diferentes formas; además de darle sentido a su existencia”. (Petit, 2013, p.85).

Ese carácter emancipador, incluyente y transformador de la lectura se constituyó en la base del problema de la presente investigación, al corroborar mediante un ejercicio diagnóstico el poco reconocimiento y valor que le otorga un número significativo de estudiantes de grado Undécimo de cuatro instituciones educativas (tres oficiales y una privada) quienes la evaluaron como una práctica aburrida, ajena y difícil de realizar.

Una vez hecha la caracterización de los grupos, se planteó la siguiente pregunta: ¿Cómo la lectura afecta tanto los procesos cognitivos como los socio-afectivos en los estudiantes de grado Undécimo de los colegios Isla del Sol IED, jornada mañana; Miguel de Cervantes Saavedra IED, jornada nocturna; FUSCA, jornada diurna; y Nueva Ciencia, jornada diurna?.

Para su respuesta, se estableció como objetivo general: “Demostrar cómo la lectura afecta los procesos cognitivos y socio-afectivos de los estudiantes para su

mejoramiento académico y desarrollo emocional”.

De cara a la concreción del objetivo general, se definieron como objetivos específicos:

1. Caracterizar el nivel de comprensión lectora y el perfil socio-emocional de los estudiantes de grado Undécimo de los colegios a intervenir.
2. Crear un proyecto de aula que vinculara la lectura en el desarrollo cognitivo y de la competencia emocional.
3. Implementar estrategias metacognitivas en torno a la lectura que permitieran observar avances en el aprendizaje y el fortalecimiento de la competencia emocional.

Para el diseño y puesta en marcha del proyecto, el equipo de investigadoras consideró importante hacer una resignificación de la lectura en el aula, partiendo de sus implicaciones como práctica sociocultural toda vez que “deja

expuesto su dimensión afectiva y carácter social, haciendo de ésta una labor compleja y permanente, pero de intervención a lo largo de la escolaridad”. (Solé, 2011, p. 50).

Desde esta perspectiva, quedó claro que la lectura ya no es un sistema cerrado de procesos cognitivos centrado en la comprensión aislada del texto para medir la competencia lingüística y comunicativa del lector (Cassany, 2007; sino que hoy día y tal como lo expresa Serrano (2007, p. 60) “es crucial hacer uso de diversidad de textos, de modalidades de acceso a la cultura y a las tecnologías”.

Esta realidad llevó a establecer que además de la decodificación del signo lingüístico y el sentido del texto, era necesario el desarrollo de competencias de lectura crítica orientadas a la interpretación, negociación, producción y compromiso crítico con los textos y tecnologías que llegan por diferentes medios (Serrano, 2007).

Sumado a la importancia de la lectura como medio de acceso al saber e instrumento para el desarrollo cognitivo y el aprendizaje, la presente investigación consideró pertinente rescatar la lectura como una herramienta para el conocimiento y construcción de la persona. Para ello, retomó conclusiones de las investigaciones de Michelle Petit (2013) quien al respecto expone que: “lo que determina al ser humano es el peso de las palabras, o el peso de su ausencia” (Petit, 2013, p.73) cuando se refiere al acto de leer.

Bajo esta mirada, quedó claro cómo la lectura contribuye al desarrollo de lo que Goleman (1999) denominó Inteligencia Emocional años antes; ya que el acceso a otros mundos, personajes y situaciones (ya sean reales o ficticios) ayudan al conocimiento de uno mismo, el autocontrol, la automotivación (competencia intrapersonal); el reconocimiento de las emociones de los demás (empatía) y el establecimiento de

relaciones con otros (competencia interpersonal).

Como complementación a los planteamientos de Petit (2013) y Goleman (1999), se tomó en cuenta las consideraciones de Zubiría (2007) quien afirma que leer es tan benéfico y satisfactorio como la risa porque son formas de auto cuidado y de salud psicológica, partiendo del argumento de que esta actividad aporta el ocho por ciento a la felicidad de la persona entendida como Inteligencia Emocional.

Asimismo, en el ámbito de lo social, la lectura promueve la tolerancia, abre la posibilidad de diálogo y la resolución de conflictos, así como lo ratificó Petit (2013) en sus investigaciones donde observó cómo la lectura permitió a jóvenes de diferentes culturas integrarse y así “conjugarse la pertenencia a las mismas” (Petit, 2013, p.88).

Así como fue importante tener claridad respecto del concepto de Lectura,

era sustancial determinar la estrategia más pertinente para abordarla en el aula. Estrategia que en términos de Dascal (citado por Sánchez, 1997) permitiera “ingresar la realidad a la escuela, además de reconocer las necesidades, intereses y saberes de los estudiantes; así como el ejercicio del diálogo y el trabajo colaborativo” (p.5).

Así pues, se optó por un modelo que vinculara “la construcción y desarrollo de personalidades, la integración de saberes y competencias” (Jolibert, 1985, p. 29) donde el estudiante se viera en la necesidad problematizar su realidad y además pudiera plantearse el reto y el procedimiento para participar de manera activa, individual y conjunta en su resolución. Entonces, se implementó un “Proyecto de Aula” para dar cuenta de lo expuesto anteriormente.

González (2001, p.2) hace la siguiente consideración al respecto:

“El proyecto de aula es una estrategia pedagógica que posibilita aprendizajes contextualizados y significativos por parte de los estudiantes; y la participación activa y creativa de los docentes para que puedan asumir su papel integral de formadores; también transforma el rol y las prácticas de los docentes en el aula para apoyar tanto la formación académica de los estudiantes como el desarrollo de sus competencias emocionales, permitiéndoles inclusive orientarse a la construcción de un proyecto de vida”.

Cuando se habla de proyectos de aula, es fundamental precisar que es una estrategia didáctica que se fundamenta en la solución de problemas, desde los procesos formativos en la escuela; involucra la realidad sociocultural de los participantes; y promueve la investigación, la comunicación y la mediación (González, 2001). Esta apreciación pone de manifiesto una ruptura en el modelo tradicional de enseñanza-aprendizaje donde el docente es

quien se ocupa de llevar el problema, explicarlo, solucionarlo frente a los estudiantes y evaluarlo de forma unilateral.

No sobra reiterar el papel transversal de la lectura en el proyecto de aula:

Cuando el estudiante en conjunto con otros se ve abocado a problematizar su entorno, debe realizar una lectura del mismo para identificar y discutir las necesidades más apremiantes y que pueden ser susceptibles de transformación. En este punto, la motivación como primera condición de la lectura se ha cumplido.

Para el abordaje de la problemática, el joven necesita leer. Aquí se abre ante sus ojos todas las formas de lectura y entiende que ésta cumple con un propósito. Por tanto, se cumple una segunda condición para leer: el sentido, ya que hay una finalidad sin importar la forma como esté presentada la fuente de consulta.

Frente al proceso de formulación de alternativas de solución de la problemática, el joven debe también leer, para comparar,

contrastar y establecer hipótesis para su transformación. Aquí se cumple otra condición de la lectura: ser una práctica sociocultural que permite crear escenarios posibles en el entorno.

Habiendo ya aclarado por qué la lectura como práctica sociocultural fortalece competencias cognitivas y emocionales y cómo puede ser promovida a través de la implementación de un proyecto de aula; fue necesario precisar el papel de la evaluación entendida como la toma de conciencia frente a la forma de resolver situaciones nuevas a partir de la reflexión personal y en conjunto; y como espacio para aprender y repensar sobre lo aprendido.

González (2001) hace la siguiente consideración sobre este aspecto:

“Las acciones emprendidas para la puesta en marcha del proyecto de aula deben ser analizadas tanto en su desarrollo como en sus resultados, para identificar la pertinencia de los procesos, estipular sus diferencias,

captar sus particularidades, controlar su eficacia y su efectividad, y a partir de toda esta información establecer debates entre los participantes del acto educativo para elaborar juicios de valor y tomar decisiones, por consenso, para presentar alternativas que cualifique dicho proceso”. (p. 4)

Al concebir la evaluación desde esta perspectiva, queda de manifiesto el rol activo del estudiante en su proceso ya que le permite ser consciente de sus alcances; reconocer sus fortalezas y oportunidades de mejoramiento; y desarrollar la suficiente apertura para adoptar estrategias en la superación de sus dificultades y las del grupo. Es decir que la evaluación debe convertirse en un proceso metacognitivo que facilite la enseñanza - aprendizaje en el aula, toda vez que sus actores reconocen sus fortalezas y dificultades para la puesta en marcha de acciones de mejoramiento.

Metacognición y lectura guardan una reciprocidad constante en la evaluación. A partir de estrategias

metacognitivas se valora el desempeño lector y mediante la lectura se lleva a cabo el proceso metacognitivo.

En suma, Lectura Crítica, Proyecto de Aula y Metacognición fueron los pilares de la presente investigación que permitieron afectar a los estudiantes en sus procesos cognitivos y emocionales los cuales se vieron evidenciados en el mejoramiento del desempeño en la asignatura de Lenguaje, el abordaje de las relaciones en grupo, el compromiso frente al abordaje de un proyecto de aula y el ejercicio de autorregulación y supervisión del aprendizaje durante todo el proceso.

METODO

Diseño

La presente investigación implementó la Investigación Acción Participativa de tipo cualitativo, a partir de un estudio etnográfico realizado a los grupos de grado Undécimo de cuatro instituciones educativas que se materializó en un proyecto pedagógico construido de forma

conjunta con la participación activa de dichos grupos y las investigadoras, para la búsqueda de alternativas de solución a una problemática directamente relacionada con la apropiación de la lectura como práctica sociocultural a partir del aula.

Se hizo énfasis en el entorno social de los jóvenes y sus necesidades a corto y mediano plazo y se tuvieron en cuenta los lineamientos propuestos por la Ley general de Educación para la educación media, el Plan Decenal de Educación y el Proyecto Nacional de Lecto – Escritura. También se estableció como eje transversal la construcción dialéctica y dialógica de saberes y competencias emocionales a partir de la lectura como instrumento y vehículo mediador en dicho proceso

Se abordó el enfoque praxeológico padre Carlos Juliao de la Corporación universitaria Minuto de Dios (2012) en sus cuatro fases:

Ver. El equipo de investigación observó dificultades asociadas al

rendimiento escolar y manejo de la inteligencia emocional traducida en desmotivación, falta de autorregulación y manejo de relaciones empáticas al interior de los grados.

Juzgar. Las investigadoras consideraron que aquel punto de ruptura llamado lectura podía convertirse en punto de encuentro para el desarrollo de estrategias que coadyuvaran en el mejoramiento de los procesos cognitivos y socio-afectivos de los estudiantes, dando cuenta de su valor como práctica sociocultural y herramienta para la construcción de uno mismo; y la comprensión y transformación del entorno partiendo de los postulados de Petit (2013) y Serrano (2007).

Actuar. Se decidió diseñar y poner en marcha un proyecto pedagógico que interviniera sobre dicha problemática, permitiera la participación conjunta en su construcción e impactara de forma positiva en estudiantes y equipo de investigación.

Devolución Creativa. La fundamentación teórica y la retroalimentación constante desde las tutorías y acompañamientos enriquecieron el proyecto de investigación, de manera que se vieran reflejados en los resultados con los estudiantes tal como se esperaba en su diseño. Participantes e investigadoras han visto materializado el engranaje del trabajo a partir de los resultados obtenidos durante su ejecución.

Unidad de Análisis

Demostrar cómo la lectura afecta los procesos cognitivos y socio-afectivos de los estudiantes para su mejoramiento académico y desarrollo emocional en los estudiantes de grado Undécimo de los colegios Isla del Sol IED, jornada mañana; Miguel de Cervantes Saavedra IED, jornada nocturna; FUSCA, jornada diurna; y Nueva Ciencia, jornada diurna.

Unidad de trabajo

El equipo de investigación está conformado por cuatro licenciadas en

Lengua Castellana y Literatura quienes orientan dicha asignatura en grados Undécimo. Tres maestras desarrollan su trabajo en instituciones oficiales y una labora en colegio privado.

Dos de las instituciones oficiales son de modalidad diurna. El colegio Isla del Sol IED opera en zona urbana de la localidad de Tunjuelito en la jornada diurna; el colegio FUSCA pertenece a la zona rural de Chía donde labora en jornada completa; y el colegio Miguel de Cervantes -de modalidad nocturna- pertenece a la localidad de Usme. Por su parte, el colegio Nueva Ciencia, en Suba, es de carácter privado y desarrolla su trabajo en jornada completa. El estrato social oscila entre 1 y 3 (unos pocos pertenecen a estrato 4) y hay estudiantes que combinan el estudio con el trabajo. Los grupos oscilan entre 25 y 40 estudiantes de 16 a 25 años, cuyas aspiraciones dejan entrever la posibilidad de un mejor trabajo que el de sus padres o que poseen hoy día, de cara a una mejor calidad de vida.

El componente emocional de los estudiantes es diverso debido a las características particulares de cada institución. Sin embargo, se observan aspectos comunes como rupturas afectivas en el ámbito familiar, problemas en el orden de las relaciones interpersonales y dificultades asociadas con la autoestima y la motivación.

Procedimiento de la investigación

El equipo de investigación estructuró el desarrollo del trabajo tres fases:

Fase Diagnóstica. Una vez observada la problemática, se procedió a revisar los resultados de la prueba Saber de los cuatro últimos años por colegio. También se realizó el diseño, aplicación, tabulación y análisis de instrumentos que dieran cuenta del nivel lector de los estudiantes, sus hábitos y percepción frente a la lectura; su competencia emocional (intrapersonal, interpersonal y de relaciones con la familia). Así pues, se dio paso a la

elaboración de la pregunta de investigación, los objetivos y las categorías respectivas para el abordaje del proyecto de investigación.

Fase de ejecución. Para este segundo momento se hizo una sensibilización a través de tres actividades: el árbol de la vida, mi epitafio y Lluvia de ideas. Las dos primeras actividades tuvieron el propósito de realizar una reflexión respecto de sus fortalezas, miedos y sueños. El árbol de la vida para ubicarse desde el presente y Mi Epitafio para pensarse en retrospectiva. Asimismo, abrió el espacio para la discusión de proyecto de vida, la importancia de orientación al servicio y la pertinencia de hablar sobre emprendimiento desde la asignatura. La tercera actividad contribuyó a la caracterización de los estudiantes a través de una prueba de personalidad, la organización de grupos de trabajo de acuerdo a dicha caracterización y la discusión para la selección de proyectos de emprendimiento.

Durante esta fase se implementó como eje transversal el libro ‘La Caverna’ de José Saramago como recurso estético, inspirador y motivador cuya lectura permitiera realizar procesos de comprensión, análisis, transferencia y contrastación para la realización de los diferentes proyectos en el aula.

Se diseñaron además guías de trabajo que dieran cuenta del desarrollo lector, del afinamiento en las competencias emocionales y del proceso de elaboración del proyecto de emprendimiento, permitiendo así el abordaje sistemático del mismo, los alcances y las dificultades. Durante esta fase se diseñaron herramientas y estrategias para el seguimiento al trabajo por parte de los estudiantes tales como fichas lectoras, esquemas mentales, producción textual, análisis de datos, entre otros.

Fase de Evaluación. Durante y al final del proceso se realizó seguimiento y ajustes tanto al proyecto de investigación

como al proyecto de aula con los estudiantes. En primera instancia se ajustaron la pregunta y los objetivos de investigación, aspecto que a su vez exigió una reforma en el marco teórico. Desde el proyecto de aula, el cronograma debió cambiarse a causa de las exigencias y necesidades particulares producto de los tiempos y las actividades surgidas durante el segundo periodo del año escolar.

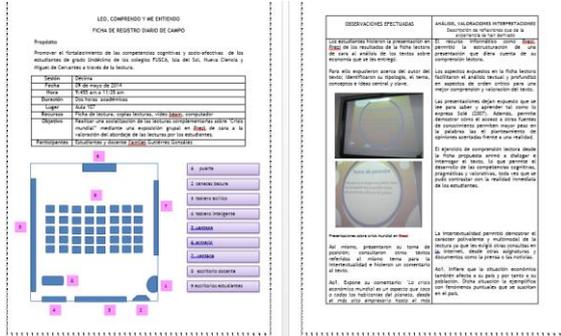
Con base en los resultados obtenidos al momento de cierre del proyecto, el equipo de investigación se dispuso a realizar la recolección de información y análisis de resultados de cara al cumplimiento del objetivo general.

Técnicas de recolección de datos

Para la puesta en marcha de la investigación, se puso a disposición una serie de técnicas y herramientas que evidenciaran el trabajo realizado y el impacto en la comunidad.

Cuestionarios. Fueron una herramienta de gran utilidad para el

de los avances y dificultades durante la de ejecución del proyecto.

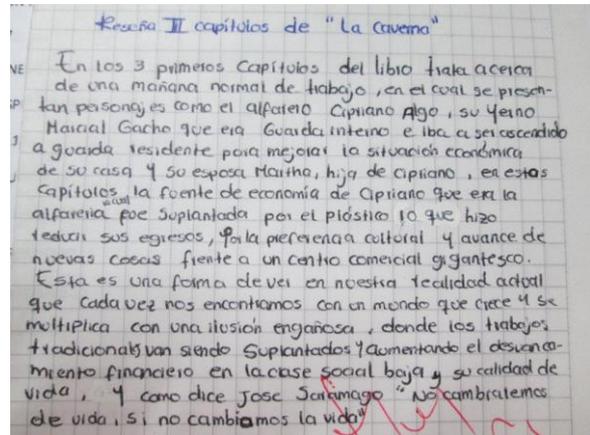
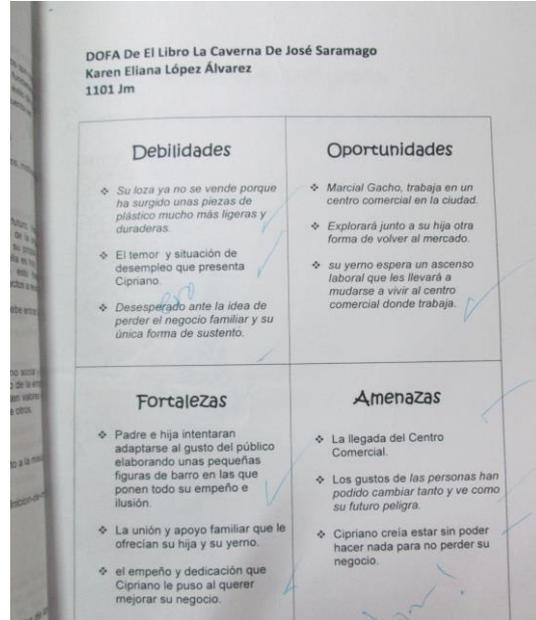


Registros fotográficos. Permitieron evidenciar las acciones emprendidas por las investigadoras durante el desarrollo de las diferentes actividades realizadas con los estudiantes.



Evaluaciones de seguimiento. Estas herramientas (exposiciones, reseñas, cuadros comparativos, encuestas de factibilidad, ficha de lectura) dieron cuenta de los procesos lectores de los estudiantes

de cara al cumplimiento del objetivo central de la investigación.



Entrevistas no estructuradas. Que dieron cuenta del grado de apropiación y compromiso de los integrantes de los diferentes grupos y permitieron subsanar inconvenientes en el orden de las relaciones interpersonales e intrapersonales.

Contrato individual. Además de ser una herramienta de metacognición, permitió demostrar el nivel de apropiación de los saberes y competencias cognitivas y emocionales de los estudiantes.

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS Proyecto de Investigación 'Leo, Comprendo y me Entiendo' Contrato Individual	
Nombre: <u>Karen Igona Triana Arda</u> Grupo: <u>Shimmy Chabiz</u>	
<p>Contrato de Actividades</p> <p>Lo que tengo que hacer:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer el libro y hacer • Los documentos relacionados con el aprendizaje • Comenzar un diario • Hacer un cuadro comparativo y analizarlo • Diseñar una propuesta de enseñanza • Clases "Paralelo del Pueblo, Resistir" • Publicar <p>Lo que he hecho bien:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hacer un diario con 6 páginas • Hacer un cuadro para organizar el nuevo proceso • He hecho los blogs ligados en clase y los comparto • He hecho investigación y hacer con el profesor <p>Lo que se me ha dificultado:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No saber el día de cada cosa por la falta de exacto <p>Mis propósitos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compartir con mis actividades • Escuchar más y dialogar en grupo • Tener decisiones individuales con grupo 	<p>Contrato de Aprendizaje</p> <p>Lo que voy a aprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización de un club de lectura y un foro • Saber es un paralelo? • Saber argumentar en la actualidad • Noticias contemporáneas y su impacto • Mapa de www.youtub.com <p>Lo que he aprendido:</p> <ul style="list-style-type: none"> • He manejado los movimientos en el libro • Los diferentes temas de pensar no he analizado ni comprendido • En los estudios que hemos finalizado en un foro me fue bien para mi propio aprendizaje • Un foro de debate de un dueño con un cliente de un negocio <p>Como lo he aprendido:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogo y conversación en el grupo • Investigación independiente y grupal • Lectura de libros ligados en clase • Videos y experiencias de vida <p>Mis propósitos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer el libro para comprender más • Investigar sobre temas relacionados y nuevos temas estudiados

RESULTADOS

El interés de la presente investigación residió en demostrar cómo la lectura puede afectar de manera positiva tanto los procesos cognitivos como socio-afectivos de los estudiantes, toda vez que ésta se constituye en una práctica sociocultural con sentido y finalidad.

Para el análisis se estableció la lectura como categoría principal asociada a las subcategorías: Procesos Cognitivos, Procesos Socio-afectivos y Metacognición, entendida esta última como una constante durante el desarrollo del trabajo.

Basados en el modelo de Goleman (1995, p.44-45) y teniendo como base el propósito central del proyecto de investigación, el desarrollo de las competencias lectoras propuestas por Serrano (2007) en lectura crítica promovieron el fortalecimiento de las competencias emocionales evidenciado procesualmente durante la puesta en marcha del proyecto de aula y en los momentos de la evaluación.

Desde la heteroevaluación, con la elaboración de una reseña literaria y la matriz DOFA que los estudiantes elaboraron a partir del libro, así como la organización de exposiciones a partir de una lectura y el análisis de datos en una encuesta de factibilidad. En la

coevaluación, ya que los estudiantes tuvieron la oportunidad y la exigencia de reconocerse y reconocer las debilidades y fortalezas de los grupos para la negociación y conciliación en los momentos de dificultad; y desde la autoevaluación (metacognición) que ayudó en la toma de conciencia desde la individualidad para el establecimiento de compromisos personales partiendo del autocontrol y la supervisión de su proceso de aprendizaje.

En el proceso quedó también demostrado cómo la lectura ofrece herramientas para el conocimiento y la construcción de la persona. Desde el libro “La caverna” de José Saramago, los estudiantes tuvieron la oportunidad de comparar y contrastar un modelo de vida de personajes ficticios que puede parecerse a la de ellos. Cirpiano Algor y su familia fue un eje fundamental para la comprensión global de un entorno donde se está inmerso y que debe ir a la velocidad de una sociedad en constante cambio. Así mismo y por transferencia, permitió el

autorreconocimiento como integrante de un equipo de trabajo donde su participación, cumplimiento y responsabilidad afectan de manera positiva o negativa a un grupo.

La lectura como proceso socio-cultural e instrumento para el saber y el aprendizaje (Solé, 2011) fue una estrategia que permitió motivar a los estudiantes para la puesta en marcha de un proyecto conjunto particular caracterizado por la organización de equipos con personalidades diferentes que debieron sortear con sus imaginarios, percepciones predisposiciones, fortalezas y debilidades en virtud de un resultado. Muy seguramente, éste fue uno de los aspectos más interesantes de la investigación debido a las dificultades que se presentaron en el orden de las relaciones entre compañeros toda vez que hubo varias solicitudes de cambio por incompatibilidades. Sin embargo, estas limitantes fueron superadas, demostrando que el afinamiento de las competencias interpersonales es el resultado del fortalecimiento de las intrapersonales, tal

como quedó evidenciado en afirmaciones de los estudiantes al momento de la autoevaluación donde manifestaron dentro de sus propósitos el mejoramiento del diálogo y la comunicación, el respeto a las opiniones de los demás, la confianza, el reconocimiento de las debilidades y fortalezas, el cumplimiento y la responsabilidad, fundamentalmente.

La afectación de la lectura en el desarrollo cognitivo de los estudiantes se evidenció en el abordaje del proyecto de aula orientado a Emprendimiento. La implementación de textos de cierta complejidad contribuyó al desarrollo de los procesos cognitivos superiores en el orden del lenguaje, el pensamiento y la memoria.

A partir de la reconstrucción de la información explícita en los textos, ingresaron a la memoria de los estudiantes nuevos conceptos como: nini (jóvenes que ni estudian ni trabajan), estudio de factibilidad, crisis ninja, entre otros, ampliando así su horizonte lingüístico. Así

mismo, la asociación de los eventos expuestos en los textos abordados, el libro ‘La caverna’ y los videos observados permitió por transferencia o asociación al entorno inmediato la incorporación de estos a su estructura mental. De forma paralela, la materialización del lenguaje en el discurso dio cuenta de la actividad mental realizada por los jóvenes y su realidad psíquica a partir de la valoración y la incorporación de la información nueva a su propia experiencia.

Partiendo del concepto de metacognición como la capacidad de autorregulación del aprendizaje, a partir de la planificación e implementación de estrategias para el control del proceso que llevan al lector a tomar conciencia frente a su cognición y comprensión adoptando las correcciones oportunas en caso de requerirlo (Cardelle, 2007); la presente investigación encontró los siguientes hallazgos:

Por un lado, los estudiantes realizaron actividades observables como ejercicios de modelación, mapas conceptuales y mentales que dieran cuenta de sus procesos cognitivos. También, diligenciaron esquemas como la ficha de lectura para el abordaje y la comprensión de un texto y la matriz DOFA para el análisis de la problemática expuesta en el libro 'La caverna'; reseñas y exposiciones, haciendo uso de las TIC y varias técnicas grupales como debates, Philips 6-6 y mesas redondas donde debieron poner en juego procesos de atención, comprensión, pensamiento, análisis y deducción.

De otra parte y desde el trabajo colaborativo, los jóvenes hicieron uso de la metacognición para controlar sus emociones, sentimientos, voluntad y motivación; ya que debieron autorregularse para llegar a acuerdos dentro de los grupos; participar en las distintas técnicas grupales en donde sentaron su posición respetando lo dicho por sus compañeros, tomando decisiones y

cumpléndolas; evaluar y modificar actitudes cuando se necesitó; proponerse metas, cumplir logros y automotivarse. En resumen, los jóvenes utilizaron estrategias de control como: planificación, organización, previsión, supervisión, evaluación y modificación de sus actividades de aprendizaje. Con la metacognición, el estudiante adquirió confianza en sí mismo, tuvo claro objetivos y metas; además mejoró su desempeño académico e incrementó su motivación.

DISCUSIÓN

En la práctica escolar de la lectura existen todavía varios mitos que desdibujan su valor como práctica sociocultural, restándole sentido e importancia y convirtiéndola en una actividad descontextualizada, aburrida y complicada para el estudiante (en secundaria, principalmente) quien la considera poco significativa en su desarrollo personal y social.

Mito número uno. A los estudiantes no les gusta leer

Es una afirmación constante de los maestros al momento de evaluar el desempeño académico de los jóvenes. Hay quienes consideran que las condiciones del entorno sumadas a las distracciones propias de la adolescencia son razones que los alejan de la lectura. Pero la realidad es otra: a los estudiantes sí les gusta leer. Solé (2011, p.54) parte de que se lee porque hay una finalidad o un interés personal. Es decir que debe haber una motivación previa al acto de la lectura. Sin ésta, leer carece de sentido.

Mito número dos. Aprender a leer (y en consecuencia a escribir) es una labor del área de Lenguaje.

Suele pensarse que la enseñanza de la lecto-escritura es un oficio propio de los maestros de lengua Castellana. Al respecto Solé (2011) expone que ‘la lectura es una labor compleja y permanente de intervención a lo largo de la escolaridad’

(p.55); por tanto, debe ser mediada y fortalecida de manera conjunta por toda la comunidad educativa. Es decir que, en realidad, es un trabajo que les compete a todos los miembros de la escuela.

Mito número tres. La lectura válida es la que se encuentra en el texto específico del área o en los libros.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, hay una tendencia a considerar (por comodidad o desconocimiento) que las lecturas vernáculas (periódicos, revistas, historietas, anuncios,...) no son textos válidos de lectura. Así mismo, ignoran el carácter multimodal de que ofrecen las TIC en la actualidad. En este sentido, Serrano (2007) afirma que ‘es crucial hacer uso de diversidad de textos, de modalidades de acceso a la cultura y a las tecnologías en los ambientes de alfabetización’ (p.60). Por tanto, es necesario validar otras fuentes y medios de que rescaten el valor polivalente de la lectura.

Mito cuatro. Los estudiantes entre más leen más aprenden

Siendo una afirmación real, el mito radica en el término más entendido como factor de cantidad y no de calidad. El hecho de enfrentar a los estudiantes a textos extensos es un ejercicio procesual que aborda tanto las fases como los niveles de la lectura y su intencionalidad. Leer mucho no implica comprender. Leer con sentido sí garantiza saberes y aprendizajes.

Mito cinco. Para qué poner a leer a los estudiantes si no lo hacen

Esta afirmación pone de manifiesto la ausencia de estrategias para el abordaje de la lectura en clase acompañado de un sentimiento de derrota. Desde esta perspectiva, Dascal (citado por Sánchez, 1997), opina que ‘se requiere de una estrategia pedagógica que permita ingresar la realidad a la escuela, además de reconocer las necesidades, intereses y saberes de los estudiantes; así como el ejercicio del diálogo y el trabajo

colaborativo’ (p.5), para hacer de la lectura esa práctica sociocultural que sugiere Cassany (2007).

Por tanto, la lectura urge un cambio de paradigma en el sistema didáctico y la transformación de las prácticas, para hacer de ésta una actividad dialéctica y dialógica que le permita al estudiante atribuirle su valor social de cara a la comprensión de sí mismo y la transformación de su entorno.

CONCLUSIONES

La lectura como práctica sociocultural y medio de acceso al saber y al aprendizaje, afectó de forma positiva los procesos cognitivos y socio-afectivos de los estudiantes de grado Undécimo de los colegios intervenidos. Ésta les permitió resolver una necesidad puntual como lo fue el diseño y ejecución de su proyecto de emprendimiento y favoreció la posibilidad de interacción e intercambio con los compañeros; aspecto que puso de manifiesto una serie de estrategias en el

ámbito intrapersonal e interpersonal para el ejercicio de la corresponsabilidad en la obtención de resultados

Desde los procesos cognitivos, la puesta en marcha del proyecto de emprendimiento y la implementación de la lectura crítica de textos de cierta complejidad ampliaron su vocabulario de los estudiantes mediante la incorporación de conceptos nuevos, fortalecieron mecanismos asociados a la memoria y dieron cuenta de la actividad cognitiva de los jóvenes en el desarrollo de las diferentes actividades.

Asimismo y tal como lo plantea Serrano (2007) este tipo de lectura crítica permitió asimilar valores para la convivencia. Por constituirse en una práctica sociocultural, puso en juego tanto el sentimiento de individualidad (Petit, 2008) de los jóvenes, así como la capacidad de mediación y concertación desde la intersubjetividad; aspectos que construyen la autonomía para el control del aprendizaje

y la supervisión de los sentimientos, las emociones y las conductas... (Cardelle et. a, 2007) en virtud del crecimiento emocional e intelectual.

Para finalizar, el equipo de trabajo destaca el valor pedagógico de la investigación en el aula para el desarrollo del proyecto. Ésta permite la transformación de las prácticas, la resignificación de la relación estudiante – docente, la construcción compartida de saberes y competencias, la vinculación de otros actores de la comunidad educativa y la recuperación de los espacios de la escuela para el fortalecimiento de la identidad y el ejercicio de la convivencia. La investigación en el aula, desde esta perspectiva, se convierte en una oportunidad de mejoramiento de la labor docente y del servicio educativo en virtud de la formación de jóvenes que realmente ejerzan su ciudadanía desde la inclusión, la equidad, la democracia y la paz.

REFERENCIAS

- Cardelle, M. (2007). Metacognición aplicada a la emoción. Infocop. Recuperado de http://www.infocop.es/view_article.asp?id=1320
- Cassany, D. (2003). *Explorando las necesidades actuales de comprensión: aproximaciones a la comprensión crítica*. Recuperado de <http://www.xtec.cat/~mjavier/compr ens/compr ens2.pdf>
- Castells, M. (1999). *La era de la información*. Buenos Aires. Ed. Siglo xxi editores. Recuperado de <http://www.books.google.com.co/books?isbn=9682321689>
- CERLAC. (2012) *Referentes para la didáctica del lenguaje en Ciclo Quinto*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Goleman, D. (1999). *La Inteligencia Emocional*. Barcelona. Ed. Kairós.
- ICFES. (2013). *Módulo de Lectura crítica SABER PRO 2013 - 2* – ICFES. Recuperado de: www.icfes.gov.co/examenes/component/.../704-lectura-critica-2013-2?...
- Jolibert, J. (1985). *Niños que construye su poder de leer y escribir*. Barcelona. Ed. Gedisa.
- Juliao, C. (2004). *Praxeología: una teoría de la práctica*. UNIMINUTO.
- Mendoza, J. (2007). *Pensamiento, lenguaje y memoria*. México. Asociación Oaxaqueña de psicología. Recuperado de http://www.conductitlan.net/pensamiento_lenguaje_memoria.html
- Petit, M. (2013). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Sánchez, J. *La educación al final de la utopía: Investigación y proyectos pedagógicos*. Universidad Distrital. Documento de trabajo.

- Serrano, E. (2007). *Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica*. Universidad de los Andes, Facultad de Humanidades y Educación. Mérida.
- Solé, I. (2007). *Estrategias de lectura*. México, D. F. Ed. Graó/Colofón.
- Zubiría, M. (2007). *Psicología de la felicidad: fundamentos de psicología positiva*. Colombia. FiPC Alberto Merani.