

Titulo de la ponencia: La pedagogía de la lectura y la escritura en la educación superior colombiana el retorno a la palabra: nuevos sentidos, otros desafíos.

Autor: Luis Arleyo Cerón Palacios

Grupo de investigación: Lectura y Escritura

Institución: Universidad del Cauca

Ciudad: Popayán

País: Colombia

Correo electrónico: arleyoc@hotmail.com

Palabras Claves: Pedagogía, lectura, escritura, literalidad, centralidad, transacción, interacción, microrrelatos, multitextual, multimedial, metáforas.

“Hay que recuperar la preocupación por la lectura,
como pregunta pedagógica esencial”.
Jorge Larrosa

RESUMEN

Esta ponencia constituye una propuesta de investigación que plantea la problemática de La lectura y la escritura en la Educación Superior Colombiana, y las incertidumbres y reflexiones frente a grandes planteamientos que desea abordar, en primera instancia, una aproximación crítica a los sentidos de las propuestas de Pedagogía de la Lectura y la Escritura en la educación superior colombiana en el siglo XXI, (como microrrelatos) que inciden en las prácticas pedagógicas; de manera que constituya un referente para avanzar en la resignificación y consolidación de didácticas disciplinares. En segundo lugar, se pretende una búsqueda de experiencias formadoras y transformadoras desde los actos de comprensión y producción discursiva multitextual y multimedial en el ámbito universitario signados por prácticas sociales diversas. Y un tercer desarrollo se sitúa en rastrear y valorar críticamente algunas metáforas, imaginarios, condiciones educativas y nuevos desafíos frente a la lectura y la escritura que reorientan y hacen posible el fortalecimiento de la mediación pedagógica.

Leer y escribir en la universidad (como espacio cognitivo, simbólico y comunicativo) permite despertar y crear, abrir la conciencia y tensar el pulso, pues, la palabra debe traspasar el horizonte de la literalidad. Se diría que pensar la formación universitaria desde actos de lectura y escritura implica reconocer la centralidad del lenguaje, en la construcción del ser humano, su complejidad y sus límites, y que, como efecto, abre nuevos sentidos y desafíos. Sin duda las percepciones, usos y recursos del lenguaje son múltiples. (Para algunos funciona como una situación o como un juego de transacciones y como tal tiene sus límites o sus reglas, para su uso efectivo. Dimensionar el lenguaje orientando de manera idónea su recursividad es una de las tareas formadoras vitales en la educación superior, y en definitiva, para nuestras universidades colombianas la lectoescritura es un hecho social de repercusiones

considerables, en la interacción y conformación de imaginarios; en las formas de ser, comprender y explicar el mundo.

CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

La preocupación por la lectura y la escritura ya existe en las universidades de Colombia, y se han pensado no sólo por las múltiples dificultades que se evidencian en la comprensión y la producción discursiva, sino porque ante la crisis epistemológica, la movilidad sociocultural y el pensamiento complejo hoy demandan una mayor atención en la construcción de sentido. Ante el impacto del analfabetismo funcional, y al ser el lenguaje un instrumento constitutivo de la vida universitaria, por excelencia, es prioritaria su consideración. Pese a esta situación las referencias investigativas frente al problema son escasas e insuficientes, ya que no dan cuenta de su complejidad y trascendencia.

Si se piensa la universidad como un espacio para construir saberes y transformar realidades socioculturales mediante la lectoescritura intensiva es necesario una búsqueda y respuesta a múltiples interrogantes que genera el problema de estudio: > ¿Por qué preocuparse por la lectura y la escritura como pregunta pedagógica esencial en la universidad? > ¿Cómo construir experiencias formadoras y transformadoras desde los actos de lectura y escritura? > ¿Cuáles son los imaginarios, los desafíos y las condiciones que hacen posible la funcionalidad de la lectoescritura en la universidad? Sin duda estas preguntas son de largo aliento. Y sólo, por el momento, conviene asumir en esta propuesta una actitud de reflexión, desde la incertidumbre, desde la inferencia y desde hallazgos investigativos de algunos referentes de la pedagogía de la lectura y la escritura, en diversos contextos, y que nos aproximan al problema de estudio en particular.

JUSTIFICACIÓN

Desde lo educativo, resulta de vital trascendencia indagar y reflexionar cuál es el sentido de las propuestas lectoescritoras de la universidad colombiana, en el siglo XXI. Los procesos de formación en lectura y escritura asumen diversos ritmos y son de toda la vida y es en el espacio universitario donde la competencia y la mediación repercute en la construcción de conocimientos nuevos y complejos y en el manejo de información, mediada hoy por nuevas tecnologías, y orientada a la innovación, en un mundo globalizado y a la vez con enormes brechas y necesidades en lo local.

Y en lo Lingüístico, el fortalecimiento de la dimensión comunicativa repercute en los sujetos y en las comunidades con las que interactúan, pues el lenguaje es praxis humana intersubjetiva, y esencial en el espacio académico, pues sus interacciones sociales y disciplinares lo incluyen y demandan su competencia. En los últimos años, las universidades se han interesado por el problema de la comprensión y producción textual y /o discursiva, cuyos hallazgos reorientan las prácticas lectoescritoras, inciden sobre preocupaciones disciplinares y construyen nuevas experiencias de formación.

Por esto, es necesario reflexionar sobre el sentido de las propuestas lectoescritoras y cómo se está construyendo desde los "microrelatos" y las prácticas locales. Se aspira a contribuir en la reconfiguración curricular de la Universidad del Cauca, haciendo énfasis en la centralidad del lenguaje y en los actos de lectura y escritura con un tratamiento crítico y propositivo, para que las dinámicas de mediación, de intercambio y de proyección, desde la comunidad universitaria, se afiancen y/o se transformen.

OBJETIVOS GENERALES:

- > Pensar críticamente la formación universitaria desde los actos lectoescritores atendiendo a las propuestas, prácticas y procesos de mediación pedagógica, de la lengua materna, la lectura y la escritura.
- > Dimensionar la centralidad del lenguaje, en la educación superior, atendiendo a niveles de uso y explicación lingüística; a los imaginarios, oportunidades y desafíos educativos que se hacen explícitos.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- > Indagar, recopilar y analizar propuestas de mediación pedagógica, respecto al campo disciplinar, por parte de algunas universidades de Colombia, para mirar cuál ha sido su aporte desde didácticas específicas.
- > *Constatar y analizar prácticas discursivas particulares de algunas universidades de Colombia con las que se construye saberes e interactúa con el mundo, para resignificarlas frente a nuestras prácticas particulares.*
- > Analizar y sistematizar el corpus de la experiencia investigativa, en diálogo explicativo y sustentado con las referencias teóricas, para fortalecer la función universitaria en relación con la pedagogía de la lectura y la escritura.
- > *Asumir una actitud crítica y propositiva respecto al estudio y/o enseñanza aprendizaje de la lengua materna, la lectura y la escritura, abordando aspectos cruciales del lenguaje desde su dimensión cognitiva, creativa y comunicativa.*

MARCO REFERENCIAL:

Desde lo contextual, la Universidad del Cauca desde su grupo de investigación en Pedagogía de la Lectura y la Escritura busca consolidar la transversalidad de la lectura y la escritura en el currículo universitario, y reflexionar el campo disciplinar desde espacios de formación, buscando repercusión en un contexto caucano aquejado por situaciones de pobreza y analfabetismo. Con seguridad estas experiencias se enriquecen mediante la confrontación y resignificación de marcos de referencia de otras universidades del país, donde se están dando dinámicas similares.

En lo legal, Las instancias gubernamentales han considerado el problema de la lengua materna y las competencias asociadas, inicialmente desde la Ley 115 de la educación y luego en sus lineamientos curriculares, que han dejando de lado, un espacio inexcusable, como el nivel superior. Desde ámbitos académicos se está dando a conocer propuestas y experiencias, fruto de reflexiones exhaustivas, para la construcción de saberes nuevos, que tienen su acento en lo local, aunque atravesadas por teorías universales, como teorías de la enunciación, argumentación y la discursividad.

En lo conceptual, conviene definir un concepto clave para el reconocimiento de la diversidad pedagógica universitaria, como es el de "microrelatos", que, desde una explicación de los autores Alberto Martínez Boom y otros (2003), podríamos construirlo como formas de explicación teórica, local, cercana, puntual, singular, abierta, flexible, compleja, irreductible y propositiva de los educadores, sobre problemas específicos -cambio de perspectivas frente a lo científico y a lo metodológico- y en oposición a los "Macrorelatos" como "grandes sistemas teóricos universales, totalizantes, formales, uniformes, que pretenden explicarlo y comprenderlo todo".

En lo teórico, aunque hoy la tendencia es a no consolidar referencias obligadas, hay aportes valiosos para la confrontación dialéctica. Posiblemente encontremos nuevos imaginarios y factores que aportan a la construcción de sentido o logremos conciliar posturas lectoescritoras en tensión, globales y locales, en las propuestas actuales. Sin duda, la siguiente cita de Alicia Bertoni (2001) dimensiona la trascendencia pedagógica de esta investigación y su acento curricular. "*Leer el mundo y la palabra*

significa comprender la cultura y los códigos genéricos que nos permiten construir historias -con nuestras propias palabras- desde diferentes puntos de vista". Desde éste marco, la investigación se direcciona hacia tres ejes problémicos de estudio discursivo:

I

La lectura y la escritura: la tensión entre las teorías, las prácticas, los sujetos y los escenarios.

Sin duda, los aportes de las teorías del lenguaje consolidan su estatuto científico, en alianza con planteamientos sobre pensamiento educativo (Paz Jimeno, Expedición pedagógica nacional). Aquí, deseo priorizar la construcción de saber desde los espacios universitarios, creación de propuestas locales y prácticas innovadoras, y encontrar tensiones y distensiones, entre sujetos, saberes, prácticas y escenarios. Respecto a la Pedagogía de la Lectura y la Escritura descuellan autores, internacionales, como Colomer, Camps, Cassany, Teberosky, Solè, Ferreiro, Smith, Anne Chartier, Larrosa, por nombrar algunos. Sin embargo, la idea es apostarle a una reflexión frente a las propuestas recientes, desde las miradas y realidades actuales y locales, donde tienen incidencia otros, nacionales, como Jurado, Martínez, Ramírez, Cárdenas, y tantos anónimos, frente al canon del saber experto.

No podríamos desconocer, en esta época, los aportes de las teorías fruto de arduas investigaciones, que aceleran cambios y que señalan derroteros y prácticas universitarias. Escuelas, corrientes epistemológicas y grupos académicos, se han preocupado por ofrecerle el estatuto científico a los estudios que registran un componente lingüístico; estas se nutren de la reflexión continua que se ejerza, en alianza con planteamientos sobre desarrollo curricular y conceptos interdisciplinarios. Indagar la repercusión de las teorías, las prácticas y en relación con los sujetos y el escenario universitario, permitirá encontrar tensiones, que desencadenan acciones dialécticas - una praxis transitoria y recurrente- por la celeridad de los cambios sociales, que inauguran nuevos modos de leer y escribir. Si bien es cierto que aún persisten modelos y propuestas que se resignifican es necesaria su reflexión para conciliarlas con los contextos y realidades humanas donde tienen su desarrollo.

Asumir tal interés por dichas propuestas, es la posibilidad de diálogo con referentes que tienen la misma preocupación, como ejercicio de la lógica, la polifonía, y la intertextualidad. Los Lineamientos Curriculares para el área de Lengua castellana (1998:13), señalan su prioridad: *"la calidad pedagógica en las aulas colombianas depende, en gran medida, de la selección que se realice en cuanto a conceptos clave, enfoques y orientaciones pertinentes para el desarrollo del lenguaje"*. Para Alfonso Reyes, referenciado por este documento, una de las maneras de enfrentar críticamente las teorías es haciendo evaluación de las mismas, para un proyecto cultural educativo, genuino. Devela su importancia en el sentido de considerarlas entroncadas con las prácticas. Albano Hilda y otros (2001) nos dicen "los científicos y autores literarios se citan, se apoyan y refutan unos a otros en series casi infinitas; sus puntos de partida, intereses, objetivos, métodos, teorías y postulaciones están en estrecha dependencia del momento en que producen sus textos".

En términos generales, las actuales concepciones pedagógicas del acto lecto-escritural, en la universidad colombiana, son producto de influencias teóricas interdisciplinarias; algunas están diseminadas, muchas resultado de adopciones foráneas, algunas adoptadas al libre albedrío, y otras producto de un proceso constructivo y sistemático; además, se intenta crítica e innovación frente al pensamiento ilustrado legitimado y existe una orientación al desarrollo de competencias comunicativas, que consoliden una actitud crítica, desde un pensamiento concienzudo y argumentativo.

En cuanto a las prácticas pedagógicas están caracterizadas por la comprensión y producción de diversidad de textos escritos. Sin embargo las modalidades y tipologías

son repetitivas, sin mayor investigación de su pertinencia con relación al contexto académico específico y a su valoración. Para Ana Villamizar, en la universidad se lee y se escribe por muchas razones, y cada una de estas prácticas, dice, tendrá su propia lógica, su propia manera de organización, su propio código, y su validez. Para Alicia Vásquez de Aprà, dicha importancia, en la universidad, suscita interrogantes relacionados con la función que se les atribuyen, y con el efecto que tienen, ya que generalmente se ha considerado la de registro, memoria, comunicación y entrega de información científica. La autora expresa “en relación a estos resultados, cabría preguntarse: ¿Es ésta la única función que puede atribuirse a la escritura? ¿Qué otro objetivo se le podría asignar? ¿Tiene la producción de textos escritos algún efecto sobre el aprendizaje? Las respuestas a estas preguntas adquieren relevancia ya que el modo en que los estudiantes entienden la escritura refleja la escasa consideración del proceso de escribir como una actividad que juega un papel importante en la reestructuración y reorganización cognitiva del escritor”

De manera que conviene mirar concepciones, prácticas lectoescritoras, y fundamentalmente propuestas creativas o “microtextos” locales, para desencadenar una síntesis discursiva. Por un lado, determinar el alcance de las concepciones que circulan en la universidad colombiana tendrá repercusión en la estructuración de la lógica de pensamiento, que busca sentido a la existencia humana; pues como lo menciona Marco Raúl Mejía, “la inteligencia va a ser la internalización de las herramientas que ofrece una determinada cultura y ésta va a permitir el desarrollo de ellas y de sus diferentes elementos científicos y tecnológicos” (1998:19). De otra parte, desde su puesta en marcha, los documentos estatales que abordan los tópicos citados han suscitado tensiones en las prácticas pedagógicas, generando resistencias, con adopciones particulares desde diversas posturas críticas y propuestas creativas; conviene reflexionarlas para asumir posiciones pro-activas que permitan la resignificación y la construcción de propuestas pedagógicas para los contextos locales.

II

La lectura y la escritura: un asunto entre las habilidades, las competencias, los niveles y las dimensiones.

Los últimos desarrollos investigativos, lingüísticos, a nivel universitario evidencia la preocupación por los procesos comunicativos y significativos. Hace algunos años, la administración educativa colombiana a través de MEN produjo lineamientos, de corte estandarizado, para la Educación Básica y media, que buscan incidir en la construcción de los sistemas de significación, ganando claridad y competencias en Lectura, escritura, oralidad, imagen. Algunos de estos ejes de trabajo pedagógico se han adoptado o resignificado en la educación superior. Atender a lo anterior permite ver cómo la pedagogía de la lectura y la escritura nos remiten a una formación humana y discursiva de toda la vida, y que implica una preocupación especial, que no se reduce a un modelo instrumental, ya puesto en cuestión (Larrosa, Pennac, Ramírez, Villazòn, Serrano, Jurado, montenegro), sino a procesos complejos.

La confianza en las prácticas pedagógicas de la lectura y la escritura a nivel universitario implica evidenciar la inacabable preocupación por los procesos comunicativos y significativos o de sentido. Sus niveles de uso en contextos diversos, niveles de explicación del funcionamiento de dichos sistemas y niveles de control o regulación consciente. Además los procesos estéticos y cognitivos inherentes, formas y principios de la interacción comunicativa, que determinen nuevas actitudes y aptitudes comprensivas y creativas, y condiciones de transformación y convivencia. Vale mencionar que ya se busca distancia frente a prácticas pedagógicas reducidas a un trabajo instrumental, focalizando la atención en los problemas humanos desde los

procesos de comprensión y producción, como fin primordial de la educación universitaria; esta nueva mirada está expresada por Ana Villamizòn de la manera siguiente: “la actividad práctica reducida a la mera actividad instrumental, al análisis de los medios apropiados para determinados fines, olvidando el carácter específico e insoslayable del problema moral y político, de los fines de toda actuación profesional que pretende resolver problemas humanos”.

Sin duda la pedagogía de la lectura y la escritura nos remite a actos complejos y experiencias de vida que involucran subjetividades, actitudes, aptitudes, desempeños, procesos de pensamiento, racionalidades, emociones, pasiones y principios creadores. “Las técnicas, toda esa mecánica experimentada a la perfección... Como si el papel de la escuela se limitase en todas partes a la enseñanza de técnicas...La lectura es un acto de creación permanente y cada lectura un acto de resistencia a todas las contingencias: sociales, afectivas, familiares, económicas, ideológicas...” (Pennac 1992) Pero, ¿cómo orientar la lectura y la escritura desde estas perspectivas en una educación predominantemente tecnocientífica? Para Ana Villamizòn (2001) “la racionalidad tecnológica atravesaba la enseñanza reduciendo las prácticas. Pocos años fueron suficientes para que nos convenciéramos que enseñar técnicas por las técnicas mismas carecía de sentido para los alumnos y para las docentes. La práctica quedaba separada de la teoría, despojada de valores, ideas y principios, lo cual la transformaba en un acto de conducta repetitivo y rígido, solamente capaz de adaptarse a situaciones idénticas a si mismas”.

Entonces, para asumir un nuevo proceso es necesario acudir a fuentes que contextualicen conceptos y sentidos sobre las competencias (MEN., Serrano, Jurado, Abdón Montenegro, Ortega). De igual manera, la reflexión sobre los modos de orientar y evaluar desempeños de las competencias comunicativas de los estudiantes que, por lo general, son disímiles, y en algunos casos con dificultades notorias y en otros con virtudes o fortalezas. De igual manera el enfoque textolingüístico y el discursivo nos remite a la orientación y evaluación de niveles y dimensiones de discursos (Bajtin, Martínez, Ramírez), acción posible en el procesamiento cognitivo de unidades supra-oracionales, diversidad de textos, en contextos situacionales y desde una mirada social del lenguaje.

En la perspectiva de Jorge Larrosa “todo lo que nos pasa puede ser considerado como un texto”, llamado que tiene repercusión si miramos que la orientación lingüística se hizo en abstracto, estuvo escindida de la realidad. Hoy se exige la formación de una persona capaz de dialogar críticamente con la información que circula. Y es que como expresa Carlos Sánchez Lozano (2004: 15). “Hoy leer no sólo es un derecho ciudadano de todos, sino un factor de sobrevivencia lingüística, en un mundo donde miles de emisores lanzan intermitentemente mensajes esperando encontrar receptores que acepten el contenido de esos mensajes”. Y vale la pena preguntarse ¿A cuál multiplicidad de textos y mensajes se enfrentan hoy los sujetos, y entre los cuales circulan los requeridos por su ámbito universitario? De seguro leer y escribir en la universidad tiene dimensiones sociocognitivas insospechadas y por resolver, en un mundo cultural signado por la comunicación y la comprensión de realidades que van más allá de las prioridades o requerimientos académicos. Para Alicia Bertoni (2001) “Leer, interpretar, criticar textos orales o escritos significa disponer de un lenguaje de análisis mediante el cual los estudiantes puedan asumir una distancia crítica con respecto a sus posiciones y creencias acríticas anteriores, para emprender y continuar los estudios que han de conducirlo a la formación para desarrollar una praxis profesional, de la que la Universidad tiene una responsabilidad central”.

De igual manera, conviene mirar cómo se han movilizad algunas variables consideradas importantes en el proceso de comprensión de la lectura, (Rinaudo María Y otros. 2001) como atención al contexto, organización de la información, tratamiento de los contenidos, integración de la información, distorsiones conceptuales y uso de la lengua escrita.

III

La lectura y la escritura: el valor de las metáforas, las irradiaciones del sentido, y nuevos desafíos.

Los retos de los actos de lectura y escritura son múltiples, complejos e intensos al punto que varios autores construyen sus metáforas, que nos llenan de perplejidad y sabiduría y las comunidades múltiples imaginarios sobre las diversas tecnologías de la palabra. Los procesos lectoescritores como constructores de sentido se enfrentan hoy a los dilemas de los soportes, la producción, el código, la recepción y las condiciones. Así, la aparición de nuevos soportes compromete desafíos, nuevas identidades tecnológizadas, con particularidades modos de leer y escribir (Marco Raul Mejía, Jesús Martín Barbero). Nuevas condiciones, en la educación superior, como las modalidades pedagógicas semipresenciales, a distancia y de descentralización educativa suscitan dinámicas, actitudes y aptitudes de los sujetos involucrados (María Teresa Watson y otros, 2001), otras formas de interactuar, donde la lectoescritura juega su papel protagónico.

Las múltiples miradas suscitan esas metáforas que se entrecruzan entre las propuestas; con Zuleta encontramos la metáfora del lector como un monstruo de valor y curiosidad, y la metáfora del rumiante, para el lector incansable. También Larrosa con sus metáforas de la lectura como fármaco, viaje y traducción, en las que entre el riesgo, y la aventura el lector debe asumir responsabilidades. Anne Marie Chartier la metáfora de la caza furtiva para referirse a los lectores nómadas y cibernautas, y en esta misma dirección la metáfora de la navegación, que las nuevas tecnologías introducen. Sin duda, los procesos lectoescritores se enfrentan hoy a varios dilemas frente a la producción y la recepción, desde la racionalidad argumentativa y desde la emoción; pero ¿cómo abordar las racionalidades y las subjetividades en una época de saberes contemporáneos diversos, multimediales, fragmentados, anfibios, fugaces?

El acceso a la lectura y a la escritura no ha pasado en mucho tiempo del conocimiento e interpretación literal del código, lo cual representa una tendencia y manifestación de la marginalidad alfabética. Para Larrosa (1998) enseñar a leer no sólo es entender el código, va mucho más allá... Se trata de transgredir ese código al que el texto pertenece. Expresa como la crítica literaria tradicional y los aparatos pedagógicos nos han acostumbrado a una idea de sentido, en donde éste estaría en las cosas que representa, en las ideas que transmite (autor, contexto, valores); en estos casos el sentido estaría fuera del texto, y el sentido manifiesto, sería percibirlos a partir del texto... Su apuesta ha sido por la homogeneidad y la estabilidad. Asevera que las teorías del currículum, en efecto creen en el conocimiento como algo ya dado (algo que sólo hay que actualizarlo) y en el lenguaje como algo transparente cuya función es la representación de un estado de cosas. En cambio para Zuleta (1994) el sentido es irreducible, múltiple, inapropiable como efecto de sus relaciones internas y externas y el trabajo consiste en determinar el valor que el texto asigna a sus términos (abierto en contraposición a la reproducción ideológica, es entender que no existe un código común para las significaciones. El texto genera su propio código. Un lenguaje interior de relaciones.

Si con la aparición de los nuevos soportes surgen nuevos desafíos, nuevas identidades, hoy tecnológizadas y nuevos modos de leer, entonces, ¿Cuál es el rol de las mediaciones en los procesos de comprensión y producción discursiva multimedial? ¿Qué sentido y uso social le dà la universidad a las nuevas tecnologías en relación con la lectura y escritura?... Y fundamentalmente cunado hoy se caracteriza a dichas lecturas y escrituras como discontinuas, fragmentarias, descontextualizadas y superficiales donde la cantidad y la inmediatez son más valoradas que la calidad y la perdurabilidad. En este sentido tendrá relevancia la reflexión y construcción de propuestas pedagógicas relacionadas con el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura haciendo uso de nuevas tecnologías de la comunicación; dar sentido al uso

de nuevas tecnologías como el computador es fundamental en los contextos educativos de hoy, y conviene indagar sobre estos procesos formativos.

Otro desafío reciente en las universidades lo constituye, las experiencias pedagógicas semipresenciales, a distancia y de descentralización educativa. Aquí las prácticas lectoescritoras tendrán un protagonismo superior al de las prácticas presenciales, ya que amerita el fortalecimiento de las competencias comunicativas y de compromisos como la reelaboración de los enfoques didácticos comunicacionales. La autora, María Teresa Watson y otras, (2001) expresan que en estas modalidades se evidencian mayores dificultades en los procesos de comprensión y producción, y por lo mismo requieren de mayor grado de competencia, autonomía, dedicación; las investigadoras consideran que “el desafío es el de construir una nueva cultura institucional que valore a la educación a distancia como una modalidad que puede consolidar una propuesta de enseñanza del mismo valor académico que la tradicional y que por ende, respete sus especificidades y le otorgue un lugar adecuado en sus prácticas.”

Finalmente asalta la pregunta ¿Cómo construir identidad, ciudadanía y comprensión en un mundo donde las identidades se dislocan, o se perfilan con el curso de los acontecimientos de la época? La formación integral y el pensamiento complejo exige, además, tal preocupación. Walter Ong (1994:18), ya había previsto la importancia de la lectura y la escritura en el desarrollo de la conciencia humana, (cambios en las estructuras mentales y sociales) el autor, considera que “el examen abstractamente explicativo, ordenador y consecutivo de fenómenos o verdades reconocidas resulta imposible sin la escritura y la lectura.” Y agrega, “intensifica el sentido del yo y propicia más acción recíproca consciente entre las personas.”

METODOLOGÍA

El estudio del problema se hará desde un enfoque discursivo. El análisis del discurso se entiende como una actitud crítica y dialógica, donde el discurso, resultado de una práctica social, es la actividad comunicativa mediante la cual los sujetos se presentan, se manifiestan y se reconocen, inscritos en contextos históricos en el cual se configuran ideologías. Para su estudio se asumen dimensiones de la interacción discursiva, tales como la cognitiva (saberes, experiencias y relaciones de contenido social); pragmática (situación y condición contextual de comunicación); semántica (unidades de significado global); comunicativa (conceptos del yo y del otro, identidades, en la interacción); social (actores, roles, contextos e interacciones); cultural (construcción de modos de ser, aparecer, hacer, crear, actuar); y crítica (actitud reflexiva que asume la interacción social), y desde una orientación interactiva (proceso activo e individual: lectoescritor-texto-autor) y transaccional (proceso activo coactivo: lectoescritores- textos- autores) y constructiva, (creativa y propositiva). Por esto último, el enfoque de Pedagogía Crítica y Constructivista, con su preocupación por los métodos interactivos y con incidencia en los sujetos, los contextos, los procesos y los conocimientos. Se trata de asumir, microrelatos, como discursos y desde la discursividad (teoría y praxis de la interpretación crítica); y con herramientas de investigación cualitativa, orientadas a constatar realidades y enfrentar las incertidumbres como documentos, entrevistas, historias de vida, entre otras.

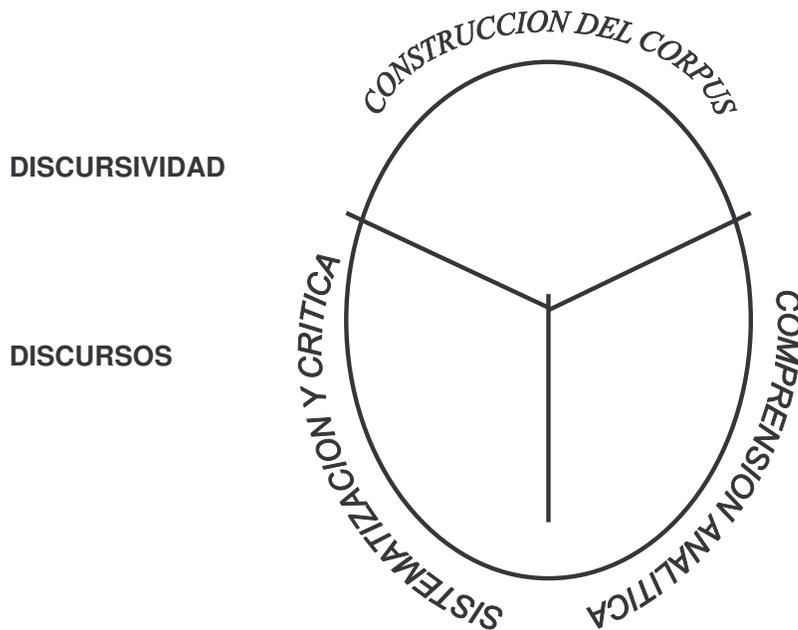
Fases del Proceso Investigativo

El primer proceso consiste en la construcción del corpus: Una comprensión interpretativa de la información recogida.

Un segundo proceso lo constituye una interacción discursiva: Una comprensión analítica de la información. Análisis de los microrelatos.

Un tercer proceso compromete una sistematización y crítica de la experiencia investigativa: Una comprensión argumentativa y desde las diversas dimensiones.

Fases del Proceso Investigativo



Muestra.

El tamaño de la población está considerado por principios de contextualización, pertinencia y dimensión de los desarrollos teóricos investigativos. En tal sentido se abordará cuatro sedes universitarias oficiales, a saber: Universidad del Valle, Universidad Nacional, Universidad de Antioquia y Universidad del Atlántico. El punto de partida lo constituirá el aval del registro de conocimiento informado.

Cronograma (Desde 2007)

- Consecución y lectura de fuentes bibliográficas... (Primer año).
- Consecución de "microrelatos"... (Segundo año).
- Análisis del corpus... (Tercer año).
- Sistematización de la experiencia investigativa... (Cuarto año).
- Socialización y publicación de resultados. (Quinto año)

Presupuesto. (2007 a 2011)

- Adquisición de bibliografía... (\$ 5.000.000).
- Desplazamiento a las sedes... (\$ 10.000.000).
- Aparatos tecnológicos para el registro y proceso de información... (\$ 3.000.000).
- Asistencia a eventos... (\$ 7.000.000).
- Cooperación profesional y publicación del informe final... (\$ 5.000.000).

BIBLIOGRAFÍA MINIMA

- ALBANO, Hilda y otros (2001) *La reducción de la información textual: un problema cognitivo. La lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias.* Argentina. U.B.A. U.N. Luján. [www. Altavista. Net. Com.](http://www.altavista.net.com)
- BAJTIN (1984/1997) *El problema de los géneros discursivos. Estética de la creación verbal.* Siglo XXI Editores, séptima edición. México.

- BARBERO, Jesús Martín (2003). *Oficio de cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. Santafè de Bogotá. F.C.E.
- BERNARDO, José María. (1995). *La construcción de la lingüística. Un debate epistemológico*. Valencia. LynX.
- BOJORQUE Miriam. (2004) *Lectura y Procesos Culturales*. Edit. Magisterio-
- CARDENAS, Alfonso. (2004) *Sentido y Discurso: para leer mejor*. Ponencia. 3er Coloquio Nal. De Estudios del Discurso.
- CARLINO, Paula.(2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Argentina. Fondo de Cultura Económica.
- CARVAJAL, Giovanna y ULLOA, Alejandro. (2005) *Jóvenes universitarios, cultura escrita y tecnocultura*. Cali. Universidad del valle. Ponencia.
- CAMPS, Anna. (2005) *Objeto, modalidades y ámbitos de la investigación en didáctica de lengua materna*. Cali. Univalle. Revista Lenguaje. No 32.
- CORREA, Amanda y VILLA, Víctor. (2005) *Política curricular de la Universidad de Antioquia sobre la lengua materna*. Medellín. Universidad de Antioquia. Ponencia.
- CHARTIER, Anne-Marie. (2002) *Enseñar a leer y escribir- la escuela y la cultura escrita*. México. F.C.E.
- DIJK, Teun van (2000). *El discurso como estructura y proceso*, Barcelona, Gedisa.
- _____ (2000). *El discurso como interacción social*, Barcelona, Gedisa.
- ESCAMILLA M. Julio. (1998) *Fundamentos Semio-lingüísticos de la Actividad Discursiva*. Barranquilla. Universidad del Atlántico.
- ICFES. (2002). *Docencia Universitaria. Formación y práctica Pedagógica en la educación Superior*. Bogotá.
- MARTINEZ María Cristina (2001) *Análisis del discurso y Práctica pedagógica*. Cali. Edit. HomoSapiens.
- M.E.N. (1998) *Lineamientos curriculares Lengua Castellana*. Bogota. Magisterio
- _____ (2001) *La lectura en la actual política educativa colombiana*. Bogotá. Magisterio.
- MURARO, Susana (2005) *Una introducción a la informática en el aula*. Argentina. F.C.E.
- LOMAS, Carlos y Otros. (1998) *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona. Paidós.
- PAZ, Gimeno. (1995) *Teoría Crítica de la Educación*. Madrid. Aula Abierta – UNED.
- RAITER, A. ZULLO, J. (2004) *Sujetos de la lengua*. Barcelona. Gedisa
- RAMÍREZ P., Luís Alfonso (2004), *Discurso y lenguaje en la educación y la pedagogía*, Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- RASTIER, Francois. (1994) *El paradigma del texto*. Paris. Masson.
- RESTREPO T. Ernesto. (2003) *Medios y nación. Historia de los medios de comunicación en Colombia*. Bogotá. Fundación de Estudios para el desarrollo.
- RINAUDO, María C. y otros. (2001) *Lectura y aprendizaje en la universidad. La lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias*. Argentina. U.N. de Río Cuarto. U.N. Luján. www. Altavista. Net. Com.
- VILLAZÓN, Ana Sola y otros. (2001) *Lectura, aprendizaje y subjetividad: Una propuesta curricular. La lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias*. Argentina. U.N. San Luis. U.N. Luján. www. Altavista. Net. Com.
- WATSON, María Teresa y otras. (2001) *La Modalidad Semipresencial y Las Prácticas Lectoras. La lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias*. Argentina. U.N. Luján. www. Altavista. Net.