

## **UNA APROXIMACIÓN AL PROGRAMA DEL ESPACIO DE CONCEPTUALIZACIÓN: PROCESOS ORALES, DE LECTURA Y ESCRITURA**

*Luz Mariela Osorio Z. (Coordinadora)*

*Marta Corrales*

*María Ligia Echavarría*

*Margarita Mejía*

*Astrid Quintero*

*Walter Zapata*

*(Docentes de la Facultad de Educación  
de la Universidad de Antioquia)*

***“Es increíble que los profesores manden a los alumnos a hacer fotocopias de capítulos de varios libros, en lugar de recomendarles la lectura de los libros completos. Las universidades intentan formar profesionales que deberían ser capaces de leer un libro entero y de formar sus propias bibliotecas”.***

***Ruth Rocha (Escritora brasileña)***

*El programa de PROCESOS ORALES, DE LECTURA Y ESCRITURA, de la Facultad de Educación, de la Universidad de Antioquia, se sustenta en el uso de recursos lingüístico-discursivos a partir de perspectivas teóricas específicas. Este espacio de conceptualización, tiene su origen en la necesidad de desarrollar en los estudiantes de las diferentes licenciaturas de la facultad, la comprensión, producción y argumentación de textos académicos que les permitan tener éxito en su vida profesional. Las deficiencias que presentan los estudiantes en estos tópicos, vienen incidiendo, de manera significativa, en el desarrollo y la comprensión del pensamiento de cada una de las disciplinas que conforman el plan de estudios de las licenciaturas. El dominio del pensamiento social, el pensamiento matemático y el pensamiento científico está relacionado con el dominio de los códigos, el lenguaje y las formas de comunicación, interpretación y argumentación que requiere cada uno de estos saberes. Subsanan estas carencias fortaleciendo las competencias comunicativas en los ámbitos textual, argumentativo y de lectura crítica es, por lo tanto, el principal objetivo para este espacio de conceptualización.*

En una primera aproximación a la temática del SEGUNDO ENCUENTRO REGIONAL DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA UNIVERSIDAD, se parte por reconocer que, en el ámbito universitario, los estudiantes presentan escasos conocimientos lingüísticos, actitudes y valores desfavorables respecto de la lectura, la escritura y la expresión oral en público, que contrasta con la exigencia social y académica de mejoras inmediatas. En este sentido, el Colegio de Procesos Comunicativos, viene adelantando actividades y tareas tendientes a contribuir con el mejoramiento y cualificación de las competencias comunicativas, particularmente en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Más

adelante, se presentan la propuesta de contenidos, las perspectivas teórica y metodológica y la evaluación, así como algunos logros y dificultades del programa.

## **EL COLEGIO DE PROCESOS COMUNICATIVOS**

En la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, existen tres niveles de organización de los docentes: por núcleos de saber, colegios académicos y grupos de investigación, a los cuales se puede pertenecer simultáneamente. De acuerdo con documentos internos del Departamento de Pedagogía, los colegios académicos están “concebidos como espacios de integración de la comunidad académica para estimular la generación de saber en los diferentes campos asignados a su cuidado. Su funcionamiento se basa en la comunicación entre docentes, investigadores y alumnos interesados en el campo académico que les es propio, para que, por medio del intercambio de experiencias, se logren procesos de construcción del saber para ser compartidos por la comunidad”. (4 de octubre de 1996)

Corresponde, entonces, a los colegios académicos, dar coherencia a los cursos a partir de los desarrollos teóricos de su campo y propiciar otros desarrollos, entre los que se encuentran: participar activamente en eventos programados por la facultad, como la Cátedra Abierta; proponer nuevos programas y proyectos de extensión para trascender las fronteras de la facultad, con propuestas formativas para el Área Metropolitana y municipios de Antioquia; direccionar la formación en el área mediante la docencia en pregrado y postgrado (Especializaciones y Maestrías); producción intelectual con miras a su publicación; encuentros con pares académicos y presentación de ponencias en diferentes eventos. En síntesis, el colegio académico de Procesos Comunicativos está llamado a asumir con responsabilidad las actividades y tareas tendientes a lograr un papel protagónico frente a la falta de formación, en lectura y escritura, de los docentes de la facultad, la región y el país.

El Colegio de Procesos Comunicativos está integrado por los docentes que sirven dos espacios de conceptualización: *PROCESOS ORALES, DE LECTURA Y ESCRITURA* y *COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA*. Dentro del plan de estudios de las licenciaturas, el primero de ellos se sirve en el primer semestre, y el segundo, entre el séptimo y noveno semestres.

Acorde con la visión y misión de la universidad y la facultad, a partir del año 2000, el colegio inició la construcción de la visión, la misión y definió los objetivos, los

proyectos y el diamante de competitividad, como parte de su dimensión estratégica específica. A continuación se presentan la misión y visión del colegio.

### **Visión**

*El Colegio de Procesos Comunicativos, es líder en la formación en competencias comunicativas mediante la investigación y la producción de materiales especializados, la implementación de metodologías no convencionales de aprendizaje y la reflexión pedagógica, para lo cual se apoya en tecnologías de punta y en el talento humano de estudiantes y docentes.*

### **Misión**

*El Colegio de Procesos Comunicativos, presta los servicios de formación, promoción, capacitación y actualización en teorías y metodologías en el desarrollo de competencias comunicativas para: la potenciación del pensamiento y la lectura crítica, la producción textual argumentativa y creativa y el dominio de la argumentación oral.*

*Para cumplir con la misión, el colegio se apoya en un excelente equipo de docentes competentes en los procesos comunicativos, basados en los valores de responsabilidad, constancia, apertura al cambio, buen humor, motivación y sentido de pertenencia.*

Entre los logros del Colegio de Procesos Comunicativos se resaltan: análisis y reflexión acerca de qué hacer del colegio y de las situaciones coyunturales de la facultad y de la universidad; proyección social mediante la participación en diferentes eventos, publicaciones locales, nacionales e internacionales y la cualificación en la formación académica de sus integrantes. Sin embargo, el tipo de vinculación de los docentes con la universidad impide la disponibilidad necesaria para avanzar en el proceso de crecimiento y consolidación como colegio académico, lo cual se convierte en una limitación y, por lo tanto, en uno de sus mayores retos.

### **PROGRAMA DEL ESPACIO DE CONCEPTUALIZACIÓN: PROCESOS ORALES, DE LECTURA Y ESCRITURA**

El espacio de conceptualización de *PROCESOS ORALES, DE LECTURA Y ESCRITURA* se encuentra adscrito al Departamento de Pedagogía y actualmente, se realizan las acciones administrativas correspondientes para su traslado al Departamento de Enseñanza de las Ciencias y las Artes, teniendo en cuenta la pertinencia de sus objetos de conocimiento.

El programa de *PROCESOS ORALES, DE LECTURA Y ESCRITURA*, se sirve en todas las licenciaturas y se imparte bajo dos modalidades<sup>1</sup>: presencial, en siete grupos con un promedio de 32 estudiantes y semipresencial, en tres grupos y un promedio de 30, para un total aproximado de 300 alumnos. Además, el curso se imparte en las 14 Escuelas Normales Superiores del Departamento de Antioquia, que desarrollan el ciclo complementario, en el marco del convenio con la Facultad de Educación.

La noción de espacio de conceptualización<sup>2</sup> emerge en la reforma académica del año 2000<sup>3</sup>, sin una clara conciencia por parte de profesores y estudiantes de lo que ella representa. Es a partir del proceso de autoevaluación de los programas de licenciatura cuando surge la preocupación por definirla y por explorar sus posibilidades, tarea en la que la Facultad se encuentra actualmente.

Bajo esta nueva mirada, el espacio de conceptualización tiene dos sentidos. El primero, de naturaleza teórica, implica determinar, al interior de los cursos, la estructura de conceptos, de las disciplinas y saberes que allí circulan, teniendo como referente la lógica disciplinar y los procesos histórico-epistemológicos que han mediado en su construcción. El segundo sentido, de orden metodológico, implica garantizar las condiciones para que los estudiantes avancen en un proceso de conceptualización que les posibilite niveles de comprensión más avanzados y formas de aproximación al discurso, a partir de las nuevas relaciones conceptuales que se construyen.

## **PROPUESTA DE CONTENIDOS**

Los contenidos del espacio de conceptualización de *PROCESOS ORALES, DE LECTURA Y ESCRITURA* varían de acuerdo con cada uno de los procesos involucrados y las competencias que se busca desarrollar o cualificar. Para el caso del proceso oral, se abordan elementos teóricos sobre argumentación, algunas técnicas de expresión oral y estrategias cognitivas y metacognitivas para la argumentación razonada.

De acuerdo con las más recientes investigaciones en didáctica de la lengua, el curso asume, de manera interrelacionada, elementos teóricos y procedimentales para los procesos de lectura y la escritura. Es por esto por lo que se

---

<sup>1</sup> Datos del semestre I de 2005.

<sup>2</sup> Aportes de la Dra. Marta Luz Ramírez Franco, jefa del Departamento de Pedagogía.

<sup>3</sup> Reforma curricular adelantada por la Facultad de Educación, entre 1998 y 2000, en el marco de la acreditación previa de programas, propuesta en el Decreto 272 de 1998.

conceptualizan, paralelamente, elementos de la teoría de la significación y de lingüística textual para la lectura crítica-intertextual y la escritura conciente, con un énfasis particular en estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión de lectura y la producción textual. De esta manera, los estudiantes deben abordar la lectura y la escritura de protocolos, resúmenes, reseñas críticas, informes de lectura, relatorías y aproximarse a la elaboración de ensayos académicos.

En términos de competencias, se trata de desarrollar las competencias comunicativas: textual, semántica y argumentativa, enmarcadas en diferentes contextos y situaciones académicas en las que los estudiantes puedan acceder a su dominio a través de tres niveles<sup>4</sup>: 1. Adquisición, en el que el estudiante debe hacer reconocimiento y distinción de conceptos; 2. Uso comprensivo e interpretación de conceptos, y 3. Explicación, en el que se da el posicionamiento y argumentación requeridos para mostrar dominio de cada una de las subcompetencias.

En el caso de la competencia textual, la adquisición en el ámbito universitario, se refiere al manejo del discurso –oral o escrito– de diferentes textos académicos. Se sabe que en la educación básica y media, los estudiantes no han adquirido este nivel, y por lo tanto, le corresponde a la universidad suplir esta deficiencia; en este sentido, el curso tiene un carácter remedial. El uso se refiere a la producción discursiva, por parte de los estudiantes, utilizando de manera adecuada, la lógica y estructura de cada tipo de texto, y además, que cumplan con los criterios de coherencia, cohesión y claridad. La explicación, se orienta a que el estudiante demuestre, en su desempeño, el dominio de los elementos teóricos a nivel micro, macro y superestructural, así como el uso de conectores y que, además, identifique y seleccione el tipo de texto que se requiere de acuerdo con la intencionalidad del discurso.

En relación con la competencia semántica, el nivel de adquisición está referido a la capacidad de comprender y usar significados de acuerdo con el contexto de comunicación; en el caso de los estudiantes de las licenciaturas, al análisis del léxico y los enunciados en contextos académicos particulares. El nivel de uso de la competencia semántica se refiere a la capacidad para comprender cómo se relacionan las palabras, las oraciones, los párrafos, los textos o los discursos, organizarlos en campos semánticos y que sea capaz de usarlos diferencialmente en sus propias producciones. Y el nivel de explicación se refiere a la capacidad de contrastar significados, planteados por un autor o por diferentes autores y también comprender el significado social o pragmático en diferentes discursos.

---

<sup>4</sup> Adaptado de Bogoya, Daniel. Evaluación: Conceptos y referentes. MEN-ICFES: Bogotá, 2004.

En la competencia argumentativa, el nivel de adquisición se refiere a la expresión oral y escrita de las ideas propias, de manera coherente y argumentada. El nivel de uso permite poner en ejecución las técnicas del discurso, tanto oral como escrito, a través de las cuales se puede argumentar de manera razonada y razonable los argumentos propios con el objeto de sustentar las posiciones y teorías propias. Y el nivel de explicación se refiere a la puesta en evidencia del conocimiento teórico de la estructura argumental.

La lectura es el eje alrededor del cual gira la producción textual y la argumentación oral. Dentro del proceso lector que implica leer con progresiva comprensión y fluidez se establecen núcleos temáticos conceptuales tendientes al desarrollo de las competencias comunicativas y habilidades psicolingüísticas de comprensión. Para ello, se tienen en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes y parte de la promoción y acercamiento intencional a la lectura, la escritura y la oralidad.

## **PERSPECTIVAS TEÓRICAS**

Las perspectivas teóricas que se asumen para el curso abarcan teorías específicas para cada uno de los procesos: orales, de lectura y escritura. A continuación se presenta, sintéticamente, cada una de ellas.

El enfoque teórico que se asume en el curso es el semántico-comunicativo con énfasis en la significación cuyo hilo conductor es el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas: hablar, escuchar, escribir y leer con un fin comunicativo. Este enfoque pretende la búsqueda de significación para una comunicación efectiva y dinámica que permita a los estudiantes encontrar sentido a su propia producción textual y la expresión oral dentro del contexto cultural al que pertenecen y el que está implícito en los textos.

En lo que tiene que ver con el **proceso de lectura** y, específicamente, respecto de la comprensión, se asume el Modelo Interactivo<sup>5</sup>, que trasciende los dos modelos de los estudios clásicos: el modelo ascendente (*botton up*) y descendente (*top down*), con aportes de la semiótica, la pragmática, la ciencia cognitiva, la inteligencia artificial y la lingüística textual. En el modelo ascendente, la lectura se concibe como un proceso lineal, secuencial y jerárquico, que parte del

---

<sup>5</sup> Propuesto por Solé. Para ampliar esta perspectiva, ver la investigación de Mejía, Osorio y otras. *Psicolingüística aplicada a la comprensión de lectura.* (1989)

reconocimiento de grafías hasta llegar al texto como globalidad. El significado está en el TEXTO y su comprensión es la captación “correcta” del contenido. El texto tiene un referente unívoco, dado por el autor y al lector le corresponde hallarlo mediante un proceso unidireccional, inequívoco de decodificación. Por el contrario, para el modelo descendente, la lectura es un proceso que se inicia en el LECTOR, quien formula hipótesis sobre el discurso escrito partiendo de la percepción global del texto. La información que el lector aporta al texto, sus conocimientos y experiencias de vida, son las que determinan su comprensión, y no el texto mismo.

En el modelo interactivo la lectura es un proceso cognitivo y lingüístico complejo en el que intervienen en forma interactuante factores derivados del LECTOR, del TEXTO y del AUTOR. De esta transacción recíproca surge no sólo la captación del contenido (nivel referencial), sino también el sentido o múltiples sentidos que son los que generan la construcción creativa del texto. En este modelo, el LECTOR es un sujeto activo en la construcción de sentido y establece con el texto una relación en la que involucra no sólo aspectos de sus experiencias de vida, sino que se plantea expectativas e hipótesis en relación con el mensaje del autor y, además, pone en juego sus habilidades psicolingüísticas para re-crear el texto. El AUTOR, maneja unos códigos específicos de acuerdo con su formación, información, experiencia cultural y a su intención temática y comunicativa. Además de los códigos, se tienen en cuenta los aspectos cognoscitivos en los que el autor se sitúa. En relación con el TEXTO, entre los elementos que inciden en su comprensión, se destacan como relevantes, aquellos de carácter lingüístico y los de carácter referencial o de contenido.

Y es precisamente en los elementos de carácter lingüístico en los que la perspectiva teórica recoge los aportes de la lingüística textual, cuyos planteamientos trascienden las fronteras de la oración, ampliando su objeto de estudio hacia una unidad mayor que denomina “texto” y aporta las bases para el conocimiento de los tipos, propiedades, principios y estructura de los textos.

De acuerdo con van Dijk (1983), el texto es una unidad comunicativa global y para su análisis construye una jerarquía que atiende a elementos micro, macro y superestructurales. La macroestructura corresponde a unidades superiores de contenido; es la proposición subyacente que sintetiza el contenido del texto y que permite dar cuenta del tema, subtemas y la progresión temática. El modelo que utiliza van Dijk para explicar la macroestructura es el la lógica proposicional que le permite proponer dos niveles en la unidad textual. El nivel local está representado en las microproposiciones y el nivel global se encuentra representado en las macroproposiciones, las cuales derivan y proceden de conjuntos de microproposiciones con una unidad de contenido común y tienen relación con

unidades formales del texto como los títulos y los párrafos. El manejo de estos elementos teóricos permite, a los estudiantes, reducir el significado del texto a lo esencial y realizar las operaciones mentales necesarias para resumir y recordar un texto, con la mediación y uso de cuatro macrorreglas. Las macrorreglas de supresión e integración realizan, respectivamente, la operación de omitir partes del texto y conservar ideas; las macrorreglas de construcción y generalización realizan la operación de sustituir partes del texto por otra expresión que el lector produce, de acuerdo con los esquemas y los conocimientos previos que posee.

La microestructura corresponde a unidades como las grafías, las palabras, las oraciones y las relaciones entre ellas, así como las relaciones entre los párrafos, lo que permite atender a la coherencia –relación entre las proposiciones- y la cohesión –ilación entre oraciones mediante el uso de conectores-. La superestructura se entiende como el esquema lógico de organización del texto y varía de acuerdo con el tipo; es decir, atendiendo a la superestructura es posible diferenciar, por ejemplo, un ensayo de una noticia.

Los textos que se asumen como base para poner en evidencia la comprensión, el análisis y la producción discursiva provienen, en muchos casos, de los textos aportados por los docentes de otros cursos y alrededor de los cuales, los estudiantes deben realizar actividades y tareas académicas concretas. Esta situación permite integrar contenidos de diferentes espacios de conceptualización.

Ahora bien, en relación con el **proceso de escritura**, se considera que éste tiene una complejidad cognitiva y lingüística mayor, en comparación con el proceso de lectura o el proceso oral, ya que cada situación de escritura requiere una elaboración del mensaje más exigente, no sólo por su tendencia a la formalidad sino porque requiere un proceso de lectura previo. En este sentido, se evidencia en los estudiantes una reducción de la incorporación de formas típicas del lenguaje oral al lenguaje escrito, lo cual puede entenderse como la toma de conciencia de las diferencias entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito. Basados en planteamientos de varios estudiosos del tema, se parte por considerar la escritura como una técnica. Veamos:

*La escritura es una técnica específica para fijar la actividad verbal mediante el uso de signos gráficos que representan, ya sea icónica o convencionalmente, la producción lingüística y que se realizan sobre la superficie de un material de características aptas para conseguir la finalidad básica de esta actividad, que es dotar al mensaje de un cierto grado de durabilidad. (Tusón, 1997: 16)*



Y es precisamente ese carácter de durabilidad, de permanencia, el que convierte la escritura en un modo de transmisión, representación, producción, construcción, re-construcción y validación del conocimiento, considerada como herramienta de poder, signo de cultura y de prestigio social<sup>6</sup>.

Diversas disciplinas han hecho aportes significativos a los estudios sobre la escritura. Para la psicología, el texto escrito involucra dos procesos cognitivos relacionados con la expresión lingüística: el proceso de producción (escritura) y el proceso de interpretación (lectura). Para el caso de la escritura, en este espacio de conceptualización se asumen dos modelos: el MODELO COGNITIVO (Flower y Hayes (1980) que tiene en cuenta tres subprocesos: planificación, textualización y revisión, los cuales son regulados por el autor con un mecanismo de control que interrelaciona los tres subprocesos a medida en que se avanza en la actividad de escritura. El otro modelo, INTERACCIÓN DE ESTADIOS PARALELOS, propuesto por Beaugrande y otros (1997), opta por una perspectiva cognitivo-computacional, en el que los subprocesos actúan como unidades funcionales y en el que uno de ellos domina alternativamente en el proceso de producción textual.

La lengua escrita, como proceso cognitivo complejo, no se desarrolla espontáneamente, por lo que requiere una intervención intencional específica. En el curso de *PROCESOS ORALES, DE LECTURA Y ESCRITURA*, la intervención tiene en cuenta los procesos cognitivos y metacognitivos implicados en la composición escrita, el contexto de diversas situaciones discursivas concretas, el análisis y profundización sobre las características y condiciones que definen determinados tipos de texto y, el contenido.

Comúnmente, la escritura se considera una actividad monologal y por lo tanto, individual, solitaria y silenciosa; sin embargo, actualmente, se realizan investigaciones y acciones pedagógicas, con las que se pretende incentivar su función social mediante la puesta en marcha de la escritura colectiva, colaborativa, cooperativa, en equipo. En este sentido, el curso ha venido poniendo en ejecución el trabajo en equipos pedagógicos, en la certeza de que esta metodología permite desarrollar nuevas estrategias de pensamiento, aprendizaje, interacción y desempeño adicional, ya que las propuestas individuales se ven enriquecidas y complementadas por conocimientos y visiones colectivas. Esta es “una” de las razones por las cuales las producciones textuales realizadas en co-autoría son cada vez más frecuentes en todos los campos del saber humano.

---

<sup>6</sup> Ver al respecto los planteamientos de Bernstein, 1971, 1975.

El **proceso oral** se concibe como uno de los dos medios mediante los cuales se materializa el lenguaje humano, el otro es el medio escrito. A su vez, estos medios tienen dos modalidades de realización: la oralidad y la escritura y ambas comparten la función social. Sin embargo, en la oralidad la función social básica es permitir y garantizar las relaciones sociales, pero se reconoce que también cumple funciones estéticas y lúdicas. La práctica oral más generalizada es la conversación y al estudiarla en detalle, resulta ser una actividad muy estructurada, en la que las personas operan tácitamente con una serie de convenciones básicas. Otras prácticas como una conferencia, una disertación o una lección inaugural, requieren y exigen un alto grado de preparación y algunas, de ellas, usan la escritura como apoyo previo.

Tradicionalmente, la oralidad ha tenido preponderancia y es fundamental en las actividades de enseñanza; sin embargo, a través de las diversas relaciones de poder, es muy frecuente que sea el docente quien tiene la palabra. Ya que el aula puede llegar a ser un “lugar” argumentativo, pero no lo es *per se*, de lo que se trata aquí es de garantizar la expresión oral de las ideas propias de manera coherente y argumentada. Así mismo, posibilitar a los estudiantes, oportunidades para poner en ejecución las técnicas del discurso oral a través de las cuales se puede argumentar de manera razonada y razonable, y además, sustentar las posiciones y teorías propias; todo ello mediatizado por el conocimiento teórico de las estructuras argumentales.

Otro aspecto que se tiene en cuenta en el proceso oral es la presencia de elementos no verbales, proxémicos, cinestésicos y los elementos paraverbales de la oralidad, como la voz y la vocalización. En relación con los elementos no verbales, por ejemplo, Goffman expresa que:

*Hoy se examinan cada vez más los aspectos difusos del discurso. La lengua que se agita en la boca resulta no ser más que (en ciertos planos de análisis) una parte de un acto complejo, cuyo sentido debe investigarse igualmente en el movimiento de las cejas y de la mano. (1967: 130)*

En lo que tiene que ver con el discurso dialogal, se asume la estructura por turnos de palabra (Tusón, 1995), con tres secuencias básicas: inicio, desarrollo y final. El primero de los cuales abarca: saludos, preguntas y exclamaciones; el segundo, incluye: mantenimiento, cambio, feedback, respuestas mínimas...); y el tercero, comprende: ofrecimiento, aceptación y cierre. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que el éxito de una interacción comunicativa y el cumplimiento de los propósitos conversacionales y dialogales, exige un alto grado de desarrollo de la competencia comunicativa oral.

Continuando con las perspectivas teóricas del curso de *PROCESOS ORALES, DE LECTURA Y ESCRITURA*, en la argumentación, se asume el MODELO DIALOGAL propuesto por Plantin, (1988), aunque se retoman y reconocen los trabajos de Toulmin y Perelman, quienes desde los años 50 marcaron un hito en lo que se conoce como la “nueva retórica”. El modelo propuesto por Toulmin, basado en la lógica sustancial, presenta dificultades para aplicarse en casos concretos, puesto que es un modelo ideal que parte del discurso oracional con especialización en el ámbito jurídico. Perelman, por el contrario, ha encontrado un gran número de formas argumentativas (alrededor de 200), de las que no se puede deducir un modelo general. Su aporte, entonces, es el análisis de los tipos de argumentos.

Estas y otras aproximaciones teóricas vinculadas a la argumentación han sido retomadas y trascendidas por Plantin (1998), quien propone un modelo dialogal, en el que la argumentación se da como confrontación de puntos de vista diferentes mediante la interacción de roles argumentativos en los que se reconoce la presencia y expresión de las emociones en el discurso. En relación con las emociones los retóricos clásicos tenían una visión estratégica. Quintiliano, por ejemplo, había planteado que las emociones como la ira y el miedo se pueden crear en el auditorio como forma de manipulación. Dicho de otra forma: las emociones se pueden generar, crear, apaciguar a través de la palabra. Como ya se dijo, uno de los aportes de Plantin está dado por la introducción del problema de emociones. Para este autor, la emoción es un síndrome, un conjunto de elementos muy diversos entre los cuales se encuentra un componente cognitivo y manifestaciones fisiológicas internas que se evidencian en el funcionamiento particular de las glándulas endocrinas; manifestaciones corporales externas como las posturas y los gestos; y componentes expresivos y de disposición a la acción. Muchas de estas manifestaciones se encuentran estereotipadas, por ejemplo: “tener la cara roja” es una manifestación de vergüenza o ira.

De acuerdo con Plantin, las funciones de la argumentación son persuadir o convencer al destinatario y justificar un punto de vista. Para este espacio de conceptualización se asume, entonces, la argumentación razonada en el sentido en que existe una tesis para sustentar y un punto de vista alternativo que refutar respecto de un tema para el que no existe consenso social. Aunque la argumentación comparte con la explicación una organización básica de problema/solución, pregunta/respuesta, la diferencia principal radica en que el tema sobre el cual se argumenta requiere persuasión o justificación de un punto de vista. Persuadir al otro fundamentando un punto de vista propio y respetando el punto de vista alternativo. Es a esto a lo que se denomina argumentación razonada.

La argumentación tiene como objeto las representaciones, abundantes en las ciencias humanas y sociales, entre otras, y abundante uso de metarrepresentaciones. El objetivo es incidir en la creencia del Otro, por lo que, ante todo, se requiere tener claro cuál es la creencia del otro. Es por esto por lo que las metarrepresentaciones son múltiples y muy complejas. También es necesario tener en cuenta que en las metarrepresentaciones, el otro puede ser una persona concreta (para el caso de la argumentación oral, por ejemplo) o un sujeto abstracto (para el caso de la argumentación escrita).

Una característica del texto argumentativo es que es polifónico –concepto desarrollado principalmente por Ducrot (1988), que explica la intervención de diferentes “voces” en el texto- al igual que el narrativo; pero al contrario de éste, tiene como mínimo dos enunciadores que exhiben argumentos opuestos; frente a los hechos hay por lo menos dos metarrepresentaciones que son distintas. Ya que el camino argumental está en función del auditorio, en el texto hay dos operaciones que se atienden con especial cuidado. La primera operación consiste en identificar a todos los enunciadores y los segmentos que se atribuyen a cada uno de ellos. La segunda operación requiere identificar el punto de vista y la actitud del enunciador frente al enunciado del otro para comprender la relación que hay entre ellos. En síntesis, la argumentación contiene: una hipótesis o tesis que es defendida por el enunciador; la hipótesis rechazada que se trata de refutar; los argumentos que sustentan la hipótesis (por consecuencia o causales) y los contraargumentos; todos ellos son materia de estudio, y análisis en este curso.

Ahora bien, el dominio de la comprensión y de la producción de los textos académicos requiere un tipo de **estrategias** sustancialmente distintas a las necesarias para el dominio de otro tipo de textos.

Existen clasificadas e inventariadas decenas de estrategias de aprendizaje, pero para esta reflexión se asume la categorización realizada por Beltrán (1998: 400), que las clasifica en: estrategias de apoyo, de procesamiento, de personalización y control y metacognitivas. Las estrategias de apoyo están al servicio del proceso de sensibilización o sea al contexto mental del aprendizaje conformado por los subprocesos de motivación, actitudes y afecto, para los cuales se pueden desarrollar sendas estrategias. Las estrategias de procesamiento se ponen al servicio de los procesos de atención y de adquisición que lo conforman la comprensión, retención y transformación de los materiales informativos; se pueden aprender estrategias de selección, repetición, organización, elaboración, análisis, síntesis, categorización, inferencia, verificación y ampliación. Las estrategias de procesamiento están al servicio del proceso de personalización y control estructurado por la creatividad, el pensamiento crítico, recuperación y transfer con

sendas estrategias. Las estrategias metacognitivas encargadas de planificar y supervisar la acción de las estrategias cognitivas, tienen como función el conocimiento y el control y están al servicio de los procesos de autorregulación y evaluación. En mayor o menor medida, todas son objeto de reflexión y aplicación en los diferentes procesos y actividades definidas para este espacio de conceptualización.

## **PERSPECTIVA METODOLÓGICA**

La metodología del curso está inspirada en criterios didácticos, como: el enfoque teórico, la evolución de las dimensiones del desarrollo humano de los estudiantes, la búsqueda de la educación integral, el desarrollo de los ritmos de aprendizaje, la responsabilidad y construcción por parte de los estudiantes de sus propios aprendizajes, el autoaprendizaje, la atención a las diferencias individuales y el aprendizaje en equipos pedagógicos de alto desempeño.

Se tienen en cuenta metodologías específicas de acuerdo con los procesos, ya que no pueden aprenderse, ni enseñarse de igual manera, la lectura, la escritura o la oralidad. Se proponen, por lo tanto, metodologías específicas para poder desarrollar los núcleos temáticos y alcanzar los objetivos establecidos. La metodología también implica la toma de decisiones acerca del material didáctico que se requiere, los textos que sirven como bibliografía básica o complementaria, las ayudas audiovisuales y las técnicas individuales y grupales que se van a utilizar.

*“La mejor forma de decir es hacer”* (José Martí). Esta frase sirve como introducción para plantear que no se puede estimular, potencializar, motivar o cualificar en los estudiantes universitarios los procesos de expresión oral, de lectura y de escritura sin un sentir, un pensar, un desear, un decir y un hacer permanentes. En tal sentido el espacio de conceptualización de *PROCESOS ORALES, DE LECTURA Y ESCRITURA*, se desarrolla mediante la interacción sistemática de conceptos, teorías, reflexiones, técnicas y estrategias para la expresión oral, la lectura y la escritura, con ejercicios activos y creativos, propios de los estudiantes.

Se propone que los ejercicios de expresión oral, de comprensión y análisis de textos leídos, así como la producción de textos propios surjan de, y respondan a experiencias vitales, y además, sean el reflejo de las expectativas y necesidades tanto académicas como sociales de los estudiantes. En tal sentido, la expresión oral, la lectura y la escritura se asumen, metodológicamente, como “acciones en proceso”, acciones dinámicas en permanente hacer y rehacer, escribir y borrar,

leer y releer, escribir y reescribir; por lo tanto, no se asumen como “acciones producto o terminales”. Es decir, estos tres procesos o habilidades lingüísticas y comunicativas se asumen como eso, como procesos permanentes *de, en y para* la vida cognitiva, académica, afectiva, cultural y social de los y las estudiantes.

La perspectiva metodológica para trabajar estos tres procesos, objetos y objetivos de nuestro quehacer académico y universitario, se apoya en propuestas de varios autores. Por ejemplo, para el desarrollo de la expresión oral en escenarios académicos, en los que la oralidad se puede considerar como un texto, como una escritura en voz alta, Cassany (1993) retoma de la oratoria clásica, esta concepción de proceso: *Primero se habla de lo que se hablará, después se habla y al final se habla de lo que se ha hablado*. Sobre la lectura el poeta Juan Manuel Roca expresa: *“Leer es visitar un continente desconocido... ¿Cuál es la importancia de leer? Ni más ni menos que abrirle puertas a otras puertas que a su vez dan a otras puertas, a la imaginación... Leer no es otra cosa que ampliar la realidad”*. Y sobre la escritura como proceso, José Luis Borges afirma: *“Detrás de cada página escrita hay un número infinito de borradores”*.

Desde esta perspectiva metodológica, y como lo plantea Cassany, se pretende desarrollar este curso abandonando el ámbito del *saber* para situarse en los del *saber hacer* (habilidades, destrezas, procedimientos) y del *opinar* o *sentir* (actitudes, valores, normas, sentimientos). Pues el estímulo y la cualificación de los procesos de expresión oral, de la lectura y la escritura no se pueden lograr mediante la acumulación de datos, conceptos, teorías, estrategias o técnicas, sino mediante el desarrollo de procesos personales, vitales, culturales, sociales y académicas que se expresan, ordenan y argumentan en la palabra dicha, en la palabra leída, en la palabra escrita.

La metodología de cada uno de los procesos, parte por observar y analizar las capacidades de los estudiantes cuando leen, escriben o hablan en público, mediante un diagnóstico, a veces formal y otras, informal, y que pretende indagar no sólo por sus conocimientos sino también por el uso de estrategias asociadas a la diversidad textual presente en el ámbito académico.

La planeación se desarrolla a través de actividades pedagógicas que son las acciones propias de los procesos de aprendizaje y conocimiento para alcanzar las competencias definidas en los objetivos y desarrollar los núcleos temáticos. El curso se desarrolla con una metodología de aprendizaje significativo constituida por tres momentos y tipos de actividades: 1) Exploración de conocimientos o significados previos de los y las estudiantes; 2) Profundización, cualificación o transformación de los conocimientos o significados previos para que entren en

diálogo productivo, cognitivo y creativo con los nuevos significados, textos, conceptos, teorías, estrategias y técnicas propuestas por los docentes; y 3) Culminación o evaluación, caracterizadas por la producción, seguimiento y reelaboración de la estructuración de los textos producidos por los y las estudiantes, manifiestos en sus nuevos significados. Estos tres tipos de actividades se sintetizan a continuación.

**Actividades de exploración.** Son las acciones que se planean para explorar los procesos a través de núcleos temáticos y sirven de motivación, sensibilización y ambientación hacia el núcleo temático. Se inician rastreando las teorías o ideas previas de los estudiantes y luego se identifica el problema que se desea resolver o estudiar a través del núcleo temático. En este sentido, se parte de:

- Exploración de conocimientos y concepciones previas acerca de la lectura crítica-intertextual, la producción textual y la argumentación oral.
- Exploran las estrategias cognitivas y metacognitivas que utilizan los estudiantes en cada proceso.
- Diagnóstico sobre los niveles de desarrollo de las competencias textual, semántica y argumentativa.

**Actividades de profundización, cualificación o transformación.** Son las acciones que permiten profundizar en la comprensión y conocimiento del núcleo temático, y por lo tanto, cualificar o transformar las concepciones previas de los estudiantes. Entre estas actividades se encuentran:

- Presentación de los elementos básicos de lingüística textual, teoría de la significación y argumentación, mediante la exposición, documentación, discusión y análisis de los fundamentos conceptuales de la lectura, la escritura y la exposición oral.
- Contrastación de los conocimientos previos con las perspectivas teóricas propias de cada proceso, con participación activa, crítica y propositiva de los y las estudiantes sobre los temas y conceptos vistos, basados en sus propias experiencias y expectativas, así como en las lecturas de textos sugeridos o seleccionados por ellos y sus profesores.
- Presentación y puesta en escena de estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión, la producción textual y la argumentación
- Lectura crítica y analítica de textos alfabéticos (lecturas complementarias) y no alfabéticos (películas, documentales y otros textos) propuestos por los profesores.
- Escritura de textos propios, con base en lecturas, guías y talleres propuestos por los profesores.
- Revisión de la producción textual por compañeros del curso y de los docentes.

- Realización de talleres en los que se incluyen los tres procesos.

**Actividades de culminación y evaluación.** Las primeras son las acciones que se realizan para afianzar los conocimientos y comprensión del núcleo temático, y las segundas, son acciones que se llevan a cabo durante todo el proceso de aprendizaje y conocimiento del núcleo temático, con el propósito de “medir” el desarrollo de los procesos y van encaminadas a la toma de decisiones para su mejoramiento. Algunas de ellas son:

- Selección de temas y producción de diferente tipo de textos.
- Realización de lectura crítica-intertextual alrededor de temas seleccionados.
- Sustentación argumentada de diversos temas o tópicos.
- Revisión por parte de los docentes para identificar los niveles de desarrollo de las competencias.
- Autocorrección y co-revisión de los textos a partir de criterios de evaluación previamente definidos, entre otras.

Además de estos tres tipos de actividades, con alguna frecuencia se requieren otro tipo de actividades para reorientar el aprendizaje de acuerdo con las necesidades de los estudiantes o superar las dificultades durante el proceso de aprendizaje.

La producción textual de cada estudiante, se compila en un portafolio personal, el cual permite conocer y reconocer sus propios procesos y, además, revisar periódicamente, evaluar y co-evaluar los avances para tomar decisiones y cualificar su propio y particular camino. La elaboración de portafolios como estrategia de aprendizaje permite, por lo tanto, el proceso de reescritura, que trasciende la atención de los estudiantes de la dimensión formal de la lengua, y de manera marcada en la ortografía, hacia aspectos relacionados con la superestructura, el uso de conectores y la conservación de la referencia. En síntesis, la producción de textos se centra en cuestiones de fondo, fortaleciendo la coherencia, la adecuación pragmática y la organización de los contenidos específicos de acuerdo con las exigencias de cada texto. Como producto, el portafolio es el resultado de las diferentes actividades y tareas realizadas por el estudiante como resultado de los procesos de aprendizaje. De esta manera se avanza hacia la construcción gradual del conocimiento consciente de la lengua que les permite continuar cualificando el desarrollo de las competencias comunicativas.



## **EVALUACIÓN**

Durante el curso se realiza un seguimiento con base en el portafolio que cada estudiante debe construir y que da cuenta de su avance en el desempeño. También se hace autoevaluación, co-evaluación e interevaluación, para las que, previamente, se realiza una construcción colectiva de criterios en los que se tiene en cuenta el proceso específico y el tipo de texto. Los trabajos que cada estudiante debe presentar durante el curso, tienen la siguiente valoración cuantitativa:

- |                                |     |
|--------------------------------|-----|
| • Talleres                     | 40% |
| • Portafolio                   | 20% |
| • Exposiciones orales          | 20% |
| • Elaboración de trabajo final | 20% |

Atendiendo a mandatos contemplados en el Decreto 2566 de 2003, el programa del espacio de conceptualización de *PROCESOS ORALES, DE LECTURA Y ESCRITURA*, especifica que los estudiantes requieren asistir a las siguientes actividades presenciales: Diagnóstico sobre los niveles de desarrollo de las competencias textual, semántica y argumentativa; talleres de comprensión y producción de textos; co-revisión de las producciones textuales; revisión de la producción textual por compañeros del curso y los docentes y sustentación argumentada de temas o tópicos seleccionados. Así mismo, las actividades que no exigen presencialidad son: Lectura de textos básicos de manera independiente y en equipos pedagógicos; talleres de comprensión de lectura crítica-intertextual alrededor de diversos temas; producción textual independiente y revisión y autocorrección de la producción textual.

## **DIFICULTADES Y LOGROS**

Las dificultades que se han encontrado en el desarrollo del programa se categorizar de acuerdo con cada uno de los procesos y pueden sintetizarse así:

En relación con el proceso de lectura, la instauración de la cultura de las fotocopias de capítulos, fragmentos y retazos de textos, que por no contener los planteamientos completos de sus autores, dificultan la comprensión e impiden el acceso a las teorías científicas que están en la base de las disciplinas que conforman su campo de saber. Como ya se dijo, muchos de los textos utilizados son asignados como material de apoyo de otros cursos.

Respecto del proceso de escritura, la mayor dificultad proviene del desconocimiento conciente de los derechos de autor. Antes de la generalización del uso de las redes de comunicación telemática y la Internet, los estudiantes utilizaban la transcripción como recurso de escritura; ahora, utilizan el recurso de “cortar y pegar” para evadir el dolor de enfrentarse a la página en blanco; entre otras razones porque, como ya se dijo, la escritura académica, requiere de la lectura como proceso previo. En otros casos, es frecuente la falta de citas textuales directas e indirectas que permitan identificar los contenidos o información que proviene de otros autores y textos.

En el proceso oral las mayores limitaciones están dadas por la falta de dominio de léxicos particulares de las diferentes disciplinas, la falta de confianza en sus propios conocimientos y las limitaciones que ocasiona el desconocimiento de la temática, como consecuencia de una cultura no lectora.

En lo que tiene que ver con los logros del programa, se resalta la metodología de trabajo en equipos pedagógicos de alto desempeño, que se evidencia en mayor compromiso personal, altas metas de desempeño para el cumplimiento de los objetivos, propuestas más completas, responsabilidad mutua, habilidades complementarias, liderazgo compartido e inteligente, autogestión, construcción de reglas compartidas, humor y confianza para desarrollar las actividades.

Así mismo, se resalta, la incorporación al programa de planteamientos teóricos, metodológicos y didácticos de diversas investigaciones, las cuales contribuyen a la cualificación de aprendizaje y la enseñanza los procesos orales, de lectura y escritura en la universidad.

## **CONCLUSIONES**

El Colegio de Procesos Comunicativos, presenta el programa del espacio de conceptualización de *PROCESOS ORALES, DE LECTURA Y ESCRITURA*, como una contribución a la reflexión en el marco del SEGUNDO ENCUENTRO REGIONAL DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA UNIVERSIDAD.

Las transformaciones de sociedades industriales a sociedades de conocimiento y el desarrollo de las nuevas tecnologías de las telecomunicaciones presionan para que el sistema educativo cambie su modelo basado en las aptitudes y en la

memorización de información hacia un modelo por competencias donde los estudiantes puedan dominar su lengua materna como posibilidad para la comunicación multicultural y el acceso al conocimiento científico y tecnológico de punta en tiempo real. Este modelo exige la construcción de currículos cognitivos, de planes de estudio y programas académicos que permitan operacionalizar en el aula de clase, los escenarios apropiados para formar estudiantes competentes en lengua materna. Para encarar estos retos, se hace imprescindible un alto nivel de profesionalismo en los maestros y la conciencia de su responsabilidad en la delicada y compleja tarea que implica el abordaje de los *PROCESOS ORALES, DE LECTURA Y ESCRITURA*, en la formación de maestros comprometidos con el proyecto cultural de forjar un nuevo país, para las generaciones de niños y jóvenes que aspiran a construir un proyecto de vida digno y feliz.

## **REFERENCIAS**

- BEAUGRANDE, Robert, DRESSLER, Wolfgang. Introducción a la lingüística del texto. Barcelona: Ariel. 1997.
- BELTRÁN, Jesús A. Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Madrid: Síntesis. 1996.
- BERNSTEIN, Basil. Clases, códigos y control. Vol. I y II. Madrid: Akal Universitaria. 1975 – 1977.
- CASSANY, Daniel. Ideas para desarrollar los procesos de redacción. Cuadernos de pedagogía, 216, p. 82-84. Barcelona: 1993. [www.upf.es/df/](http://www.upf.es/df/)
- DUCROT, Oswald. Polifonía y argumentación. Cali: Universidad del Valle. 1988.
- FLOWER, Linda y HAYES, John. The Dynamics of Composing: Making Plans and Juggling Constraints. En: L. W. Gregg y E. R. Steinberg (eds.), Cognitive Processes in Writing, Hillsdale: Erlbaum. 1980.
- GOFFMAN, Erwin. Ritual de la interacción. Ensayos sobre el comportamiento cara a cara. Buenos Aires: Tiempo contemporáneo. 1970.
- MEJÍA, Lucy, OSORIO, Luz Mariela y otras. Psicolingüística aplicada a la comprensión de lectura. Evaluación de la comprensión lectora mediante el análisis de las habilidades psicolingüísticas en alumnos de quinto grado de educación básica primaria en el Municipio de Medellín. 128 p. Tesis (Magister en Educación: Psicopedagogía). Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. 1989.
- PLANTIN, Christian. La argumentación. Barcelona: Ariel Practicum. 1998.
- SOLÉ, Isabel. Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. Revista Infancia y Aprendizaje, N° 39-40. Madrid: Aprendizaje. 1987, pp. 1 – 13.
- TUSÓN, Amparo. El análisis de la conversación. Barcelona: Arel. 1995.
- VAN DIJK, Teun A. Estructura y funciones del discurso. México: Siglo XXI. 1980.