

Una propuesta pedagógico-didáctica para mejorar los procesos de interpretación, argumentación y proposición a través de la lectura y la escritura

GLORIA SMITH AVENDAÑO DE BARÓN*

Palabras claves: interpretación, argumentación, proposición, lectura, escritura, autoaprendizaje, proyectos de investigación.

Key words: interpretation, argumentation, proposition, reading, writing, self-learning, research projects.

* Profesora Escuela de Idiomas, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Resumen

Este artículo expone la manera como se está desarrollando una propuesta de investigación con enfoque pedagógico-didáctico, orientada al mejoramiento de los procesos de interpretación, argumentación y proposición, mediante la lectura y la escritura, en los estudiantes de los primeros semestres de la Universidad Pedagógica y tecnológica de Colombia.

Se señala el eje temático y la situación problemática, se formula una posible solución, se presenta la justificación, los objetivos, la fundamentación teórico-pedagógica, el marco metodológico y el impacto, o efectos favorables que generará la investigación y, finalmente, se describe el proceso didáctico y el método de evaluación.

Actualmente la propuesta se está implementando con un grupo de estudiantes del Programa de Ciencias Sociales, pero se aspira a expandir su cobertura hacia otros Programas. Igualmente, se proyecta mostrar evidencias de algunos avances y logros alcanzados, en una futura publicación.

Abstract

In this article it stated the way in which as a research proposal is being developed, with didactic-pedagogic focus, oriented to the improvement of the interpretative, argumentative and propositive processes by means of reading and writing, in the students from de first semesters from the UPTC of Colombia.

The research topic and the problem to be studied is pointed out, a possible solution is provided as well, the justification, objectives, theoretical-pedagogical fundamentals, the methodological framework are presented as well as the projection, or profitable effect generated by the research; finally, the didactic process and the evaluation method carried out are described.

The proposal is being implemented with a group of students from Social Sciences, but it is expected to work with other Programs. Likewise, the purpose is showing evidences of some advances and results got so far, in a future publication.

Introducción

El tema de la presente propuesta está orientado al fortalecimiento y cualificación de los procesos de interpretación, argumentación y proposición en estudiantes de los primeros semestres, mediante la lectura y la escritura. La propuesta se desarrolla a través del Español de servicios –Competencias Comunicativas– que la Escuela de Idiomas ofrece a los distintos programas de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia¹, dado que el quehacer docente permite observar que los estudiantes, especialmente, de los primeros semestres muestran deficiencias en los procesos de lectura y de escritura. Su actividad lectora se queda en el nivel de la constatación, esto es, en dar cuenta, únicamente, de la información explícita del texto, descuidando acciones que posibilitan desentrañar el contenido implícito y los múltiples sentidos que subyacen.

Así mismo, a la mayoría de los estudiantes se le dificulta tomar posición frente a una problemática, presentar sus argumentos y puntos de vista para llegar a una conclusión; inferir de un texto las distintas formas utilizadas para argumentar una tesis o planteamiento e identificar las sugerencias y aportes de quien escribe. Tampoco se nota en ellos la capacidad de contextualizar las temáticas inferidas de los distintos textos, con el fin de analizarlas, ver su presencia e incidencia en el entorno cotidiano y proponer acciones de investigación que permitan conocer el problema, formular y

desarrollar hipótesis de solución, de tal suerte que la práctica lectora se torne en una experiencia significativa.

En cuanto a la escritura, hay dificultades en el manejo de categorías lingüísticas y discursivas, por ejemplo: modo de organizar el discurso de acuerdo con el tipo de texto y su finalidad, dominio del marco conceptual sobre el cual se escribe, ortografía, manejo de diversas formas de argumentar, uso adecuado de factores cohesivos y de coherencia que permitan mantener la unidad de sentido del texto, y ubicación apropiada de la puntuación, entre otros aspectos.

Se presume que dichas dificultades tienen origen, entre diversos factores, en la ausencia de estrategias metodológicas que orienten los procesos de lectura y de escritura con el apoyo en referentes teóricos inherentes al lenguaje, en acciones interpretativas, argumentativas y propositivas, y a partir de procedimientos pedagógico-didácticos que fomenten la responsabilidad, la autonomía y el espíritu investigativo del estudiante. A raíz de estas deficiencias se formula la siguiente alternativa de solución: *los estudiantes del primer semestre de la UPTC mejorarán los procesos de interpretación, argumentación y proposición mediante un enfoque pedagógico apoyado en el aprendizaje autónomo, la práctica investigativa y en algunas teorías del lenguaje como la semiótica de la recepción y el análisis del discurso.*

Es imperioso buscar acciones de

mejoramiento al problema planteado, puesto que el estudiante de los primeros semestres está iniciando una nueva etapa académica de mayor exigencia, lo cual implica la lectura constante para expresar el resultado de esa experiencia y de su propio pensamiento en textos escritos. Además, la globalización de la información requiere interpretar la dinámica simbólica de la cultura, argumentar en medio de la divergencia de ideas y proponer soluciones a problemas humanos, a través del texto escrito. Por otro lado, dentro de los criterios de evaluación establecidos por el ECAES (Evaluación de Calidad de la Educación Superior) para los estudiantes que finalizan estudios universitarios, los tres procesos citados cumplen un papel preponderante; por tal razón, en cuanto al proceso de interpretación de lectura –en el nivel de análisis textual– se pretende que el estudiante reconozca los distintos elementos que configuran un texto, su organización discursiva interna y su funcionamiento; y en el nivel inferencial que desentrañe los múltiples sentidos implícitos que subyacen en la urdimbre textual.

Con respecto al proceso de argumentación, que identifique en un texto algunas operaciones discursivas empleadas por el autor para sustentar y justificar sus planteamientos; igualmente que utilice operaciones similares en las producciones escritas propias. En relación con el proceso de proposición, que identifique en el texto los aportes y sugerencias del autor, que proponga diversas tesis de sentido, emita juicios valorativos en forma argumentada y produzca textos escritos (ensayos argumentativos, poemas, cuentos breves, informes de investigación y reseñas) en donde se evidencien los tres procesos citados y el manejo adecuado de procedimientos lingüísticos y discursivos.

1. Fundamentación teórico-pedagógica

Muchos estudiosos del Lenguaje, de la Psicología y de otras disciplinas, han indagado los factores que dificultan los procesos de lectura y de escritura, todos sus trabajos constituyen aportes valiosos para su cualificación; sin embargo, no se vislumbra en ellos estrategias para abordar, de manera interrelacionada y a la luz de algunas teorías del lenguaje, los procesos básicos de interpretación, argumentación y proposición que le son inherentes. Por tanto, el sustento teórico de la presente propuesta precisa una concepción de lenguaje y de los tres procesos citados, en el marco de la Semiótica de la recepción y del análisis del discurso y, por último, se esboza un enfoque pedagógico que coadyuva el mejoramiento de los procesos en mención.

En este orden de ideas, se concibe el lenguaje como la base del conocimiento que permite al ser humano abstraer la realidad, significarla, conceptualizarla, simbolizarla, interpretarla y producir sentido. Entonces, aquí son fundamentales los procesos de lectura y de escritura. De acuerdo con González (1989), la LECTURA responde a un proceso de interacciones entre las estructuras cognitivas del autor y del lector, el texto y el contexto en los que ocurre el acto comunicativo; es decir, en esta interacción entran en diálogo los saberes del lector y los saberes del texto para negociar y construir el sentido.

En criterio propio, la práctica lectora debe suscitar la ESCRITURA, entendida como un proceso de producción de sentido que puede darse en forma individual o colectiva y en donde se configura la realidad mediante la puesta en juego de saberes previos, experiencias, creencias propias de una cultura, intencionalidades, dominio del código lingüístico y de los procesos discursivos. En

este proceso el estudiante manejará las herramientas que configuran el fundamento del lenguaje, esto es, el sistema lingüístico como tal, constituido por los componentes fonético-fonológico, sintáctico, semántico y pragmático, y elementos extralingüísticos (contextos espacial y temporal, aportes de la cultura, íconos, códigos, intertextualidad, marcas no lingüísticas, etc.). Cabe reiterar que tanto en la lectura como en la escritura están presentes los tres procesos básicos mencionados: interpretación, argumentación y proposición.

Se concibe la interpretación como la realización de una serie de operaciones inferenciales (mentales y discursivas) que permiten extraer el sentido implícito a partir del reconocimiento del sentido explícito de un texto o de cualquier otro acto comunicativo. Así, el proceso interpretativo posibilita descubrir, extraer, construir y reconstruir el contenido oculto que subyace en la enunciación. Para abordar el proceso interpretativo es imperioso recurrir a la Semiótica de la recepción, cuyos planteamientos abogan por la necesidad de buscar en el texto lo que éste dice en relación con los sistemas de significación desde los que fue emitido y su propia coherencia interna. Desde esta perspectiva, la libertad interpretativa está siendo regulada y estimulada por el mismo texto, pues el lector llena los espacios vacíos que el texto presenta, con base en los saberes que posee; es decir, lo dicho tiende hilos secretos con lo no dicho (Ducrot, 1972). En la presente propuesta, la interpretación se aborda básicamente mediante dos operaciones: el *análisis textual* y la *inferencia*.

El *análisis textual* consiste en detectar los distintos elementos que configuran un texto, descubrir las relaciones que sus componentes guardan entre sí, su organización interna y su funcionamiento. Para concretar este tipo de análisis es primordial indu-

cir las siguientes acciones: identificar el sentido global, el tipo de texto y la forma como está organizado el discurso, los factores cohesivos –concordancia de género, número y persona; anafóricos, preposiciones y conjunciones, entre otros– y la coherencia, es decir, la ilación o coordinación que logran establecer entre sí los párrafos y los contenidos para mantener la unidad semántica.

Es importante aquí adoptar la perspectiva de Patrick Charaudeau (1995) quien explica cómo se produce y se construye el sentido mediante la interacción de la triada autor-discurso-lector, ya que todo en el discurso comporta elementos lingüísticos y extralingüísticos. Charaudeau coincide con Van Dijk (1988) al reconocer el texto como producción en contexto, razón por la cual incluye todos los aspectos que rodean al discurso y que tienen que ver con los elementos gramaticales y con los aportes derivados de la cultura tanto del autor como del lector (circunstancias de comunicación: enunciadador y destinatario).

La *inferencia* por su parte, se define como la acción de desentrañar el sentido oculto de un texto, de una acción humana, de una situación, o de un evento, puesto que inferir significa sacar una consecuencia, concluir y resultar; la inferencia se concreta cuando el lector establece relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a procesos de pensamiento, tales como implicación, abstracción, asociación, analogía y contextualización, entre otros. Charles Peirce (1987:82) le da gran relevancia a los procesos inferenciales de pensamiento y señala: "no puede haber dudas de que cualquier cosa es un signo de cualquier otra asociada con la primera por semejanza (...) la asociación de ideas consiste en que un juicio ocasiona otro juicio, del cual es signo. (...) esto no es nada más ni nada menos que la inferencia".

Al respecto, se diría que tales operaciones mentales posibilitan descubrir el sentido implícito del texto, o lo sobreentendido, aquello que está entre líneas, que va más allá de la palabra explícita; por ejemplo: los propósitos o intencionalidades del texto, el punto de vista del enunciador, los diversos interdiscursos –de tipo social, psicológico, histórico, cultural, éticos, estético, o ideológico, etc.– que permean cualquier texto; los contextos temporales y espaciales de la relación texto/autor; la polifonía textual, o presencia de otras voces, puesto que el proceso inferencial se manifiesta también en la habilidad del lector para inferir algunas relaciones entre el texto que lee y otros ya conocidos, es decir, las relaciones intertextuales.

A propósito, la *intertextualidad* se define siguiendo a Gerard Genette (1982) como la relación de copresencia entre dos o más textos y, más frecuente aún, por la presencia efectiva de un texto en otro dada de diversas maneras: en forma explícita y literal, a través de la citación; en forma menos explícita como en el caso del “plagio” y con la alusión, esto es, cuando al interpretar un texto se percibe una relación entre éste y otro al cual se remite el lector.

Complementando el planteamiento de Genette podría decirse que la intertextualidad es una manera de dar carácter polifónico a cualquier tipo de texto, puede aparecer en forma de cita, de alusión, de pastiche o de parodia. Además, la intertextualidad obviamente se da en dos direcciones: en el proceso de producción –escritura– y en el de interpretación –lectura–. En el primer caso el autor recurre de manera consciente o inconsciente a otros textos anteriores –*hipotextos*², y en el segundo, el lector de acuerdo con su competencia textual es capaz de inferir esas relaciones intertextuales ya sea porque aparecen aludidas de manera implícita o porque el texto las explicita de manera directa a través de la cit a textual.

La importancia de la intertextualidad radica en que contribuye al desarrollo de la competencia “enciclopédica” del estudiante, o capacidad para dinamizar en los actos de significación y de comunicación los diversos saberes con los que cuenta y que son construidos en el contexto familiar, social, cultural y escolar. Entonces, estos conocimientos previos con los que se enfrenta al texto son los que le permiten acceder a la práctica interpretativa; en palabras de Genette (1982), la intertextualidad regula el proceso de interpretación, entre la experiencia del lector y las exigencias del texto. A juicio propio, para efectos pedagógico-didácticos la intertextualidad se puede trabajar en un solo texto o en un corpus de textos para mirar las similitudes o diferencias que guardan entre sí.

De esta perspectiva intertextual surge el análisis crítico, o capacidad de valorar las hipótesis planteadas en el texto, a través de datos complementarios sobre el tema, de otros autores, y analizando el manejo de elementos lingüísticos y discursivos, entre otras acciones.

Ahora bien, la interpretación está estrechamente relacionada con la argumentación, puesto que el lector *infiere* los modos de sustentar y de justificar utilizados en el proceso de enunciación y toda interpretación que haga el lector debe ser argumentada. A propósito, se concibe la argumentación como el acto comunicativo, oral o escrito, orientado a convencer a un interlocutor de la validez o plausibilidad de una inferencia, tesis, planteamiento, posición o punto de vista. El proceso argumentativo dinamiza y fortalece la dimensión cognitiva e intelectual del estudiante, gracias a la causalidad psicológica, fundamentada en la relación directa entre motivo y acción. Vale aclarar que para argumentar se tiene en cuenta, además de la razón –lo racional, riguroso, demostrable y verificable–, la dimensión afectiva y sensible del ser humano manifes-

tada en sentimientos, emociones, pasiones, creencias e imaginarios que no responden a verdades absolutas, pero que sirven para persuadir y lograr la adhesión del interlocutor.

Para fortalecer este proceso, aquí se sigue el planteamiento de Alfonso Cárdenas (2000) y se proponen dos operaciones: la sustentación y la justificación. La sustentación consiste en mantener, sostener, dar soporte a una posición determinada, a una forma de pensamiento, a una inferencia, o interpretación utilizando algunas estrategias, tales como: la *comprobación* mediante observaciones, entrevistas, encuestas, hechos, datos, videos, fotografías, etc.; con la *asociación*, o estableciendo relaciones de analogía entre elementos, eventos o situaciones; con la *ejemplificación* para ilustrar, clarificar, ampliar una idea o explicación a fin de hacerla comprensible; con la *citación*; recurriendo a *principios de otras disciplinas*, a *criterios de autoridad*, a la *opinión generalizada* y al *conocimiento del mundo*.

La justificación por su lado, tiene que ver con la exposición de las razones que mueven una acción del ser humano, es decir, el porqué y el para qué, y para ello se puede recurrir, entre otras estrategias, a las creencias y a los saberes populares propios de una cultura, a los imaginarios colectivos, a la ideología –política, religiosa, filosófica–, a los testimonios, a los aspectos circunstanciales (dada una situación específica) y a las vivencias personales, o experiencias de vida.

Los procesos de interpretación y de argumentación desencadenan acciones propositivas; se entiende aquí por proposición la acción de sugerir, idear, crear, emitir juicios valorativos y presentar alternativas de solución a problemas específicos. Este proceso le permite al estudiante construir sentido, producir textos y proponer soluciones a

problemas de tipo social, cultural y educativo, preferiblemente. Por lo tanto, para dinamizar y mejorar la capacidad propositiva se plantean dos procesos mentales: *la creatividad y la solución de problemas*.

La creatividad se concibe como la capacidad de proponer algo nuevo, de innovar, de construir y reconstruir el sentido de un texto; es inherente a todo proceso cognitivo, pues el individuo asimila elementos de su entorno, los interpreta, los modifica y los adapta según su forma de pensar y de sentir; la creatividad es predictiva porque anticipa, da comienzo a una nueva idea o conocimiento. El estudiante creativo busca lo desconocido sin temor a los riesgos y a los posibles fracasos, es capaz de adaptarse a los cambios y a las situaciones nuevas, es sensible, tiene iniciativa y capacidad de asombro frente al mundo y al mismo ser humano, fantasea, es imaginativo, concibe imágenes “virtuales” en su mente y, lo más relevante aún, tiene facilidad para comunicar e impactar a su interlocutor. Por tanto, es deber del maestro explorar, impulsar y promover ese talento.

La solución de problemas tiene que ver con la capacidad del ser humano para subsanar las adversidades que se le presentan a diario. Por ello, se concibe el problema como la dificultad que detecta el alumno en un entorno determinado, ya sea al interior del texto objeto de su lectura o en los referentes externos (contextuales). El estudiante incursiona en la solución de problemas a partir del descubrimiento del sentido –explícito e implícito– del texto y con su contextualización en el entorno real. De esta manera, relaciona las problemáticas inferidas del texto con situaciones cotidianas similares y emprende la búsqueda de una solución mediante el planeamiento y desarrollo de un proyecto de investigación.

En síntesis, el proceso propositivo se dinamiza al orientar al estudiante para que

infera de un texto los aportes del lector, presente los propios en sus producciones escritas y proponga soluciones a problemas detectados en los textos y contextualizados en su entorno, mediante proyectos de investigación.

En cuanto a la pedagogía de la lectura y de la escritura, vale puntualizar que pese a que son dos ejercicios diferentes, no se deben abordar de manera aislada, por cuanto guardan una estrecha relación de interdependencia; por consiguiente, para cualificar sus tres procesos básicos inherentes se necesita un cambio paradigmático de la educación tradicional a la Pedagogía para el Aprendizaje Autónomo que revela la importancia del autoaprendizaje como elemento primordial para reorientar las prácticas pedagógicas en la era de transformaciones y cambios rápidos que vive el mundo actual; por lo tanto, es indispensable "desarrollar un aprendizaje innovador que le permita a los estudiantes elaborar soluciones autónomas de manera creativa, para enfrentarse a los problemas nuevos que se les plantearán en el futuro y para los que no siempre sirven las respuestas ya elaboradas que las instituciones educativas transmiten de generación en generación, sin apenas variación" (Sánchez Iniesta, 1994:13).

El Aprendizaje Autónomo concibe al estudiante como protagonista y actor de su propia formación, y el maestro por su parte, se convierte en asesor permanente, orientador, mediador e interlocutor válido entre el aprehendiente y el área de estudio; es decir, los dos se involucran solidariamente en el desarrollo de procesos académicos (Cristina Sánchez: 2003).

Por otro lado, la presente propuesta se apoya en los lineamientos de la Investigación en Lingüística Aplicada y adopta algunos principios de la investigación-acción educativa, pues se desarrolla en grupos de mediana magnitud con la participación activa

de todos sus integrantes³. Se parte de un diagnóstico del nivel en que se encuentran los procesos de interpretación, argumentación y proposición de los estudiantes; se analizan, se extraen conclusiones y con base en ellas se trazan e implementan estrategias de acción pedagógica para resolver el problema, sin olvidar la evaluación y el seguimiento permanentes del proceso para garantizar el logro de resultados satisfactorios.

Ahora bien, el impacto, o efecto favorable que generarán los resultados del desarrollo de esta propuesta, se traducirá en el mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Competencias Comunicativas, en donde será prioritario el fortalecimiento de los procesos básicos – interpretación, argumentación y proposición- inherentes a la lectura y a la escritura.

2. Proceso didáctico

Para lograr alguna mejora en los procesos de interpretación, argumentación y proposición, esta propuesta se apoya en las siguientes estrategias didácticas: dinamización de saberes previos, trabajo independiente de los estudiantes, grupal e individual –extra-aula– con base en guías de autoaprendizaje, lecturas, cuestionarios, consulta de fuentes bibliográficas (Internet, libros, enciclopedias, revistas, etc.), entrevistas, videos, producción escrita, elaboración y organización del portafolio, etc.; socialización y confrontación de saberes –intra-aula– y proyectos de investigación planeados y desarrollados por los estudiantes. Es preciso aclarar que todas las actividades citadas aquí son asesoradas en forma permanente por el docente, a través de la tutoría.

Para el desarrollo de la propuesta se seleccionan textos diversos: de tipo narrativo (literarios), argumentativo, expositivo (científicos) e informativos (periodísticos), y según se enunció en páginas anteriores, en

ellos se analizan categorías lingüísticas, discursivas y elementos extralingüísticos de la siguiente manera: identificación de aspectos tales como: sentido global del texto, tipo de texto y modo de organización del discurso; factores cohesivos –conjunciones, adverbios, conectores, preposiciones, anáforas, catáforas, concordancia (de género, número, persona, etc.)–; factores de coherencia –ilación o coordinación que logran establecer entre sí los párrafos y la idea principal con las secundarias para mantener la unidad de sentido del texto–.

Además, en el proceso de interpretación se induce al estudiante a que infiera sentidos implícitos, por ejemplo: el YO enunciador y el YO social; el TÚ ideal; cuándo, dónde y desde qué visión o enfoque se enuncia; marcas extralingüísticas presentes en el texto (íconos, códigos semióticos: sociales, éticos, ideológicos, culturales, etc.); propósitos comunicativos todo texto se produce a partir de una intención, es decir, el autor busca que con su producción escrita ocurra algo –exhortar, informar, persuadir, satirizar, concientizar, censurar, explicar, aclarar, predecir, etc.–.

Además, dentro de este proceso el estudiante descubre formas de argumentar, aportes y propuestas del autor, niveles de intertextualidad, es decir, infiere del texto diversas relaciones con otros textos ya sea por alusión explícita o implícita, por similitudes en cuanto a temática, estructura discursiva, estilo, propósitos comunicativos, referencia a una misma época, lugar, cultura y contexto sociohistórico o también por contrastes o diferencias de género –narrativo, dramático, lírico–, de perspectiva, de punto de vista y por el tratamiento dado a una misma temática; entonces aquí cobran importancia, entre otros elementos discursivos, la citación interna y externa, o los pie de página.

Con las acciones planteadas anteriormente es posible evidenciar la manera como el

estudiante interpreta un texto; sin embargo, él debe argumentar por escrito cada inferencia con sus saberes previos, testimonios, vivencias personales, observaciones, datos, hechos, ejemplificaciones, analogías, citación de criterios de autoridad o de opiniones generalizadas; principios de otras disciplinas y creencias propias o de otras culturas, etc., según se explicitó en la fundamentación teórica.

Así mismo, en la producción de ensayos, reseñas, informes y otros textos puede utilizar modos similares para argumentar sus tesis de sentido, puntos de vista y planteamientos. Estos dos procesos, interpretación y argumentación desencadenan acciones propositivas, pues el estudiante da sus aportes, crea sus propios textos, contextualiza las diversas problemáticas inferidas de la lectura, propone alternativas de solución y emite juicios valorativos del texto teniendo en cuenta aspectos formales y de contenido. En cuanto a los formales, valora la organización del texto (superestructura), el manejo del lenguaje, el estilo –directo, conciso, claro o alambicado–, y en cuanto al contenido evalúa la consistencia conceptual, el manejo y desarrollo del tema, la coherencia, originalidad, pertinencia, actualidad, aplicabilidad y documentación apropiada, entre otros elementos.

Las acciones interpretativa, argumentativa y propositiva se plasman en textos escritos –según se dijo ya, en informes, ensayos, poemas y reseñas– y es aquí en donde el estudiante como ya ha identificado en el proceso de lectura los procedimientos lingüísticos y discursivos, los maneja y utiliza adecuadamente para producir sus textos, siguiendo este orden: delimitación del tema central y enfoque, organización discursiva de acuerdo con el tipo de texto que desea construir, autorreflexión sobre el bagaje conceptual que tiene sobre el tema, elaboración de un primer listado de ideas con el fin de organizarlas por afinidad y re-

lacionarlas entre sí para agruparlas con ese criterio. Con los distintos grupos resultantes y un título que cobije a cada conjunto de ideas se forma el plan textual y se procede a convertir cada una de esas ideas en núcleo conceptual de un párrafo, o de una estrofa, para el caso del poema en verso.

De lo anterior se desprende que la escritura exige dominio del contenido temático, de los elementos lingüísticos y extralingüísticos y de los procesos de argumentación. Así mismo, es fundamental la capacidad de proponer puntos de vista propios, la paciencia para revisar constantemente, hacer ajustes y reescribir las veces que sea necesario para lograr el perfeccionamiento del escrito.

Para continuar el proceso de cualificación de los procesos básicos inherentes a la lectura y a la escritura y para ponerlos a prueba en situaciones reales de comunicación, se incursiona, luego, en la estrategia de proyectos de investigación planeados y desarrollados por los estudiantes. Se entiende aquí por proyecto de investigación el planteamiento y la realización de una experiencia orientada a la búsqueda de respuestas a diversos interrogantes que surgen en la relación individuo/realidad, o entorno. El problema, o pregunta orientadora de la investigación nace del proceso inferencial – interpretativo – de los diversos textos leídos durante el desarrollo de esta propuesta.

En esta experiencia investigativa, los estudiantes se involucran y se familiarizan con los elementos y fases fundamentales y básicas de todo proceso de investigación. La fundamentación teórica referida al método y proceso de investigación científica se trabaja desde la práctica misma, de la siguiente manera: los estudiantes se organizan en pequeños grupos, seleccionan y eligen una problemática inferida de las diversas lecturas, corroboran su presencia en el entorno cotidiano y, a partir de ahí, inician el pro-

yecto con el diagnóstico; identificado y reconocido el problema proceden a redactar su planteamiento, luego la justificación, los objetivos, el marco teórico, la metodología y la propuesta para, posteriormente, emprender su desarrollo con la asesoría permanente del maestro. Finalizada esta fase se inicia el proceso de producción escrita del informe final que será socializado ante el gran grupo.

Cabe puntualizar que con esta estrategia pedagógico-didáctica el estudiante debe leer y escribir constantemente en forma espontánea, libre, responsable y autónoma, enfatizando los procesos de interpretación, argumentación y proposición a fin de alcanzar los logros propuestos en su proyecto.

La presente propuesta pedagógico-didáctica, se desarrolla durante un semestre académico, con este procedimiento: en la primera semana se realiza el diagnóstico para conocer los niveles de interpretación, proposición y argumentación de los estudiantes del grupo, se diseñan y se desarrollan las siguientes guías de autoaprendizaje programadas para siete semanas:

Guía Nº 1: análisis textual del ensayo titulado "La cárcel del subdesarrollo", de Arturo Uslar Pietri, a partir de los siguientes referentes teóricos: organización discursiva – superestructura-, macroestructura textual, factores cohesivos y coherencia textual; Guía Nº 2: análisis inferencial-acciones interpretativas, argumentativas y propositivas- con base en el mismo texto de Uslar y a partir de estos referentes: enunciador y destinatarios (el YO social y el TÚ ideal), contextos espacial y temporal de la producción, códigos semióticos (sociales, históricos, éticos, políticos, etc.), propósitos comunicativos, inferencia de modos de argumentar, aportes y propuestas del autor, y presentación de alternativas de solución al problema planteado en dicho tex-

to. Guía N° 3: la intertextualidad a través análisis de relaciones de similitud o contraste presentes en el texto citado y en un corpus de tres textos de autores diferentes. Guía N° 4: crítica y comentario del texto de Uslar Pietri, teniendo en cuenta los aspectos de forma y de contenido. Guía N° 5: producción escrita –el ensayo argumentativo– a partir de la lectura de un cuento literario. Guía N° 6: producción escrita, reseña de un artículo periodístico. Guía N° 7: creación literaria, producción de poemas o de cuentos breves.

Durante las ocho semanas restantes los estudiantes diseñan y desarrollan los proyectos de investigación derivados de los procesos de interpretación, argumentación y proposición abordados a través de las prácticas de lectura y de escritura.

El siguiente cuadro contiene un cronograma que ilustra, en forma más detallada los tiempos, las actividades y los recursos didácticos requeridos para desarrollar la propuesta en mención.

TIEMPO (1 semestre)	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS
Una (1) semana para diagnosticar los niveles de interpretación, argumentación y proposición que posee el grupo de estudiantes. Siete (7) semanas para desarrollar siete (7) guías de aprendizaje que involucren los procesos citados, a través de la lectura de textos diversos y de la producción escrita de ensayos, poemas o cuentos breves y reseñas.	* Reconocimiento de los niveles de interpretación, argumentación y proposición de los estudiantes. * Análisis y conclusiones a partir del diagnóstico e implementación de la propuesta. * Dinamización de saberes previos mediante la técnica de la pregunta. * Desarrollo de la Guía de autoaprendizaje N° 1 (las guías le permiten al estudiante trabajar independientemente, fuera del aula). * Puesta en común del desarrollo de la Guía N° 1 con el fin de compartir el conocimiento, socializar los logros, evidenciar los no alcanzados, aclarar dudas y dar las explicaciones requeridas. * Actividades grupales de refuerzo derivadas de la primera guía (trabajo intra- aula). Socialización. * Desarrollo de la Guía N° 2 y socialización de la misma. * Actividades grupales de refuerzo de la guía N° 2, trabajo intra-aula y puesta en común. * Desarrollo de la Guía N° 3. Socialización * Actividades grupales de refuerzo de la guía N° 3, trabajo en el aula y puesta en común. * Desarrollo de la Guía N° 4. Socialización * Actividades grupales de refuerzo de la Guía mencionada y puesta en común de este trabajo independiente. * Desarrollo de la Guía N° 5. Socialización * Producción escrita individual, dentro y fuera del aula. Socialización de la producción de un ensayo argumentativo, presentación de todos los borradores que permitieron el perfeccionamiento del texto y que entran a formar parte del portafolio del estudiante. Sugerencias, correcciones y modificaciones hechas tanto por el maestro como por los mismos compañeros estudiantes. * Actividades grupales de producción escrita y puesta en común de los textos. * Desarrollo de las Guías N° 6 y 7 (se sigue el mismo procedimiento didáctico de la Guía N° 5). * El desarrollo de las guías de autoaprendizaje van acompañadas de otras actividades como la consulta de fuentes bibliográficas –Internet, libros, videos, revistas y enciclopedias.–, entrevistas y organización del portafolio, entre otras. * Asesoría y tutoría permanente del maestro.	* Cuestionarios de lectura y prácticas escriturales para detectar niveles en los tres procesos objeto de esta propuesta. * Guías de autoaprendizaje * Textos expositivos, narrativos (literario, periodístico) y argumentativos. * Diversas fuentes bibliográficas relacionadas con la fundamentación teórica de la propuesta.
Ocho (8) semanas para asesoría de la planeación y desarrollo de los proyectos de investigación propuestos por los estudiantes.	Organización de pequeños grupos de estudiantes con el fin de iniciar el diseño de los proyectos de investigación, a partir de las temáticas y problemas inferidos de los textos leídos durante las siete semanas anteriores. Desarrollo de los distintos proyectos propuestos por los alumnos.	* Bibliografía sobre el método de investigación y otra acorde con los marcos teóricos de los diferentes proyectos. * Datos, entrevistas, encuestas, videos y fotografías, según la naturaleza de cada proyecto.

3. Evaluación

Se asume aquí el proceso de evaluación de la propuesta siguiendo los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional referidos a la autoevaluación y a la evaluación externa. Así mismo, dentro de este proceso evaluativo se contempla la evaluación permanente, continua e integral por parte del

profesor para observar los avances, los logros o las limitaciones de los estudiantes participantes en la investigación. Además, se abrirán espacios para la autoevaluación de cada uno de ellos y del maestro, y para la coevaluación –entre compañeros y entre estudiantes y docente– con el fin de detectar fortalezas y deficiencias, siempre en aras del mejoramiento de los procesos implicados en este proyecto.

Citas bibliográficas

- ¹ Esta propuesta hace parte de una investigación que la autora ha venido desarrollando, por ahora, con estudiantes de Ciencias Sociales.
- ² Para Genette (1982) el hipotexto es el texto base o anterior sobre el cual se construye otro que se convertirá en el hipertexto.
- ³ En concepto propio, este tipo de investigación propende por la identificación de los contextos des-

de la acción, promueve procesos permanentes de construcción del conocimiento, a través del aprendizaje en acciones de tipo individual (autoaprendizaje) y colectivo. Su metodología se desarrolla con base en la dialogicidad y la confrontación de ideas resultantes del trabajo extra-aula, el en el marco de las pautas sugeridas por el investigador, la consulta de información, los saberes previos y la cultura del estudiante.

Bibliografía

Avendaño, Gloria Smith: El proceso pedagógico de la lectura y las competencias básicas. Un marco semiodiscursivo y sociocognitivo. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (tesis de Magister), 2002.

Cárdenas Páez, Alfonso. Principios de pragmática aplicada, hacia una pedagogía interactiva del lenguaje. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Humanidades, Departamento de Lenguas, 2000.

Castillo Ballén, Martha Jeaneth. La lectura y la escritura: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Taller ICFES MEN, Bogotá, En computador, 2003.

Cerro Robles, Leandro. Técnicas de escritura. Segunda edición. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, Facultad de Ciencias de la Educación, 1999.

Correa Medina, José Ignacio y otros. Lingüística general y lingüística aplicada. De la teoría a la práctica. Santafé de Bogotá: coedita, 1999.

_____. Saber y saberlo demostrar. Hacia una didáctica de la argumentación. Bogotá. Conciencias – Universidad Externado de Colombia, 1999.

Charaudeau, Patrick. *Langage et discours. Eléments de sémiolinguistique (théorie et pratique)*. Paris: Hachette, 1983.

_____. *Análisis del discurso y sus implicaciones pedagógicas*. Cali: Universidad del Valle, 1986.

Ducrot, Oswald. *Polifonía y argumentación*. Conferencias del seminario Teoría de la Argumentación y Análisis del Discurso. Traducción de Ana Beatriz Campo y Emma Rodríguez C. Cali: Universidad del Valle, 1988.

Eco, Umberto. *Los límites de la interpretación*. Barcelona: Lumen, 1992.

Elliot, John. *La investigación acción en educación*. Traducido por Pablo Manzano. 2ª edición. Revisión e introducción por ángel Pérez Gómez. Málaga: ediciones Morata, 1994.

González, Artola. *La comprensión del lenguaje escrito, consideraciones desde una perspectiva cognitiva*. En: *Revista de psicología cognitiva general y aplicada*, 1989.

Guiraud, Pierre. *La semiología*. Madrid: Siglo XXI Editores, 1985.

Halliday, M.A.K. *El lenguaje como semiótica social*. Bogotá. Fondo de Cultura Económica, 1994.

Lo Cascio, Vincenzo. *Gramática de la argumentación, estrategias y estructuras*. Versión española de David Casacuberta. Madrid: Alianza Editorial, 1998.

Lozano, Jorge et al. *Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual*. Madrid: Ediciones Cátedra, 1993.

Mayor, Juan y otros. *Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid: editorial Síntesis, 1993.

Otero, Néstor. *La lectura semiológica*. Bogotá: Cerlac, 1992.

Pierce, Charles. *Obra lógico-semiótica*. Madrid: Taurus, 1987.

Sánchez iniesta, Tomás. *La construcción del aprendizaje en el aula. Aplicación del enfoque globalizador en la enseñanza*. Buenos Aires. Magisterio del Río de la Plata, 1994.

Tobón de Castro, Lucía. *La lingüística del lenguaje vista como el estudio de los procesos de significar*. En: *Thesaurus*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, 1997.

Van Dijk, Teun. *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI Editores, 1980.

_____. *Texto y contexto*. Barcelona: Paidós, 1988.