

DIFICULTADES PRESENTES EN EL DESARROLLO DE
LOS PROCESOS LECTOESCRITURALES EN
ESTUDIANTES DE TERCERO Y QUINTO SEMESTRE DE
LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON
ÉNFASIS EN CASTELLANO Y LITERATURA DE LA
UNIVERSIDAD DE NARIÑO DURANTE EL 2º. PERIODO DE L
AÑO 2003

JOSE FELIX ESTUPIÑAN ORTIZ
GUIDO BOLIVAR PASAJE AGUILAR

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICE RECTORIA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADO Y
RELACIONES INTERNACIONALES - VIPRI
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
SAN JUAN DE PASTO
2004

DIFICULTADES PRESENTES EN EL DESARROLLO DE
LOS PROCESOS LECTOESCRITURALES EN
ESTUDIANTES DE TERCERO Y QUINTO SEMESTRE DE
LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON
ÉNFASIS EN CASTELLANO Y LITERATURA DE LA
UNIVERSIDAD DE NARIÑO DURANTE EL 2º. PERIODO DE L
AÑO 2003

JOSE FELIX ESTUPIÑAN ORTIZ

GUIDO BOLIVAR PASAJE AGUILAR

Trabajo para optar por el título de:
ESPECIALISTA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Asesor:
Magíster, JAIRO RODRIGUEZ

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICE RECTORIA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADO Y
RELACIONES INTERNACIONALES - VIPRI
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
SAN JUAN DE PASTO
2004

NOTA DE ACEPTACIÓN

MARTHA ALICIA LOPEZ LASSO
Presidente del Jurado

REGINA ARIAS ZULUAGA
Jurado

MAURO GOMEZ CORDOBA
Jurado

San Juan de Pasto, enero de 2004

A mi esposa, Rosario T ulia Montaña.

A mis hijos: Joe, Colombo y José Félix E stupiñán Montaña; que con su paciencia y apoyo, contribuyeron para que este propósito pudiese realizarse.

JOSE FELIX ESTUPIÑAN ORTIZ

A mis padres: José Bolívar y Dolores.

A mi hija, Melissa Andrea, y mis hermanos: Oscar Javier y Elisabeth, quienes me apoyaron para la realización de este proyecto.

GUIDO BOLIVAR PASAJE AGUILAR

AGRADECIMIENTOS

Los autores expresamos agradecimiento a:

LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO, como *Alma Mater* del Departamento, por estar atenta a las necesidades de capacitación de los Nariñenses, de la cual hemos sido parte integrante como educandos.

LOS PROFESORES del programa de Docencia Universitaria, por haber contribuido con sus aportes y con sus exigencias para que pudiéramos cumplir con los deberes requeridos para el desarrollo del postgrado.

JAIRO RODRIGUEZ, por su ayuda interesada, para que desarrolláramos adecuadamente y según las exigencias del programa, el trabajo con el cual se nos otorga el título de Especialista en Docencia Universitaria.

LOS COMPAÑEROS DE LA ESPECIALIDAD: Los que iniciaron y no pudieron terminar por circunstancias de la vida, y los que estuvieron con nosotros hasta el final, por haber contribuido a que nuestras ideas y pensamientos tuvieran un espacio de reflexión en el contexto del postgrado y porque sus ideas permitieron hacernos otra visión de las cosas desde la interdisciplinariedad de sus conocimientos.

CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCIÓN	16
1. PROBLEMA	18
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	18
1.2 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA	19
1.3 JUSTIFICACIÓN	20
1.4 PLAN DE OBJETIVOS	21
1.4.1 Objetivo general	21
1.4.2 Objetivos específicos	22
1.5 MARCO REFERENCIAL	22
1.5.1 Marco contextual	22
1.5.1.1 Descripción	22
1.5.1.2 La Universidad de Nariño	23
1.5.1.3 Visión de la Universidad de Nariño	23
1.5.1.4 Misión de la Universidad de Nariño	24
1.5.2 Marco teórico	24
1.5.2.1 Educación y literatura	24
1.5.2.2 El papel del lenguaje en la educación	26
1.5.2.3 El signo lingüístico	28
1.5.2.4 La lectura: lo real y lo imaginario	31
1.5.2.5 Leer más allá	32
1.5.2.6 La escritura: imaginario del hablante	34
1.5.2.7 Leer/Escribir: una relación dialéctica	35
1.6 ASPECTOS METODOLÓGICOS	37
1.6.1 Metodología	37
1.6.2 Tipo de investigación	38
1.6.3 Población y muestra	38

1.6.3.1 Población	38
1.6.3.2 Diseño	39
1.6.3.3 Fuentes	40
1.7 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	42
1.7.1 Instrumentos	42
1.7.2 Recolección de datos	42
2. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	43
2.1 ANÁLISIS DE LOS TEXTOS	43
2.2 ANÁLISIS DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO	43
2.2.1 Lengua castellana y literatura	43
2.2.2 Humanidades y filosofía	44
2.2.3 Lenguaje: prueba ICFE S	44
2.3 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	46
2.3.1 E studiantes del tercer semestre	46
2.3.2 E studiantes del quinto semestre	47
3. PROPUESTA PEDAGÓGICA	50
3.1 PRESENTACIÓN	50
3.2 PRINCIPIOS	52
3.3 JUSTIFICACIÓN	54
3.4 PROPÓSITOS	54
3.4.1 Propósito general	54
3.4.2 Propósitos específicos	54
3.5 ESTRUCTURACIÓN DE LA PROPUESTA	55
3.5.1 Conceptos previos	55
3.5.1.1 La competencia comprensiva	55
3.5.1.2 La competencia interpretativa	55
3.5.1.3 La competencia argumentativa	55
3.5.1.4 Las competencias propositiva y escritural	56
3.5.2 estructuración semántica del texto	57
3.5.2.1 La decodificación	57
3.5.2.2 E jercicio primero	59
3.5.2.2.1 Separación de proposiciones	59

3.5.2.2.2 Inferencia proposicional	60
3.5.2.2.3 Categorización de macroproposiciones	61
3.5.2.2.4 A nálisis de la organización macroproposicional	61
3.5.2.2.5 A nálisis semántico	62
3.5.2.3 E jercicio segundo	63
3.5.2.3.1 S eparación de proposiciones	63
3.5.2.3.2 Inferencia proposicional	64
3.5.2.3.3 Categorización de macroproposiciones	65
3.5.3 Caracterización de párrafos	66
3.5.3.1 E jercicio primero	66
3.5.3.1.1 Caracterización de párrafo 1	68
3.5.3.1.2 Caracterización de párrafo 2	69
3.6 CONSIDERACIONES	70
CONCLUSIONES	72
BIBLIOGRAFÍA	74
ANEXOS	76

LISTA DE ANEXOS

	pág.
Anexo A: Programa de Lectoescritura. Departamento de Humanidades Humanidades y Filosofía	77
Anexo B: Cuestionario estudiantes tercer semestre educación básica con énfasis en Castellano y Literatura	79
Anexo C: Hoja de respuesta estudiantes 3er semestre	82
Anexo D: Respuesta estudiante Uno 3er semestre	83
Anexo E: Respuesta estudiante Dos 3er semestre	84
Anexo F: Respuesta estudiante Tres 3er semestre	85
Anexo G: Respuesta estudiante Cuatro 3er semestre	86
Anexo H: Cuestionario estudiantes quinto semestre educación básica con énfasis en Castellano y Literatura	87
Anexo I: Hoja de respuesta estudiante 5° semestre	90
Anexo J: Respuesta estudiante Uno 5° semestre	91
Anexo K: Respuesta estudiante Dos 5° semestre	92
Anexo L: Respuesta estudiante Tres 5° semestre	93
Anexo M: Respuesta estudiante Cuatro 5° semestre	94
Anexo N: Entrevista docentes lengua castellana	95
Anexo O: Propuesta general Examen de Estado	96
Anexo P: Prueba de lenguaje: competencias y grupo de preguntas	98
Anexo Q: Prueba de lenguaje: preguntas tipo I; nuevo examen de Estado	99
Anexo R: Programa y plan de estudios Licenciatura en Castellano y Literatura	101

GLOSARIO

ALUMNO: (del latín *alumnus*; de *alère*, alimentar) Cualquier discípulo respecto de su maestro, de la materia que está aprendiendo o de la escuela, clase, colegio o universidad donde estudia.

APRENDIZAJE: adquisición de experiencias simultáneas a nivel intelectual, afectivo y social en un medio determinado.

ARGUMENTO: razones o casos que se plantean en un discurso hablado o escrito, como apoyo a una Tesis o Idea.

CATEGORIZACIÓN: asignación o jerarquización de una proposición según su importancia ideativa en el discurso.

COHERENCIA: enlace semántico-sintáctico de las frases que forman un discurso con el fin de manifestar un sentido global del mismo.

COHESION: fuerza argumentativa de un texto, dada por la aplicación adecuada de los signos de puntuación.

CONECTORES PROPOSICIONALES: palabras que ligan o unen una proposición con otra, al interior de un discurso verbal o escrito.

CONTEXTUALIZACIÓN: ubicación de elementos nocionales que están fuera del texto, pero que estructuran el sentido del mismo.

CROMATIZADORES PROPOSICIONALES: elementos morfosintácticos que precisan circunstancias de modo, tiempo y lugar en los cuales se cumple lo afirmado en una proposición y que son fundamentales para su comprensión.

DECODIFICACIÓN: separación de las proposiciones y macroproposiciones de un texto o discurso escrito.

DISCURSO: razonamiento que se discurre sobre una materia para ilustrar o persuadir.

INFERENCIA PROPOSICIONAL: postulación de una proposición a partir de sustituciones y adiciones de frases al interior de ella.

INTUIRSE: conocimiento inmediato de lo que se experimenta; es decir, la prehensión inmediata de la Idea.

LECTURA CATEGORIAL: lectura que se realiza identificando la Tesis, la Antítesis, las inferencias, etcétera y los argumentos que sustentan el escrito.

LECTURA FONÉTICA: lectura que reconoce las palabras o conceptos en grupo con énfasis en la acentuación y entonación de las mismas.

MACROESTRUCTURA: secuencia de temas o asuntos que estructuran un discurso.

MACROPROPOSICIÓN: unidad de pensamiento con sentido ideativo completo y esencial al texto (Van Dijk: las ideas verdaderas respecto de las ideas u oraciones complementarias)

METATEXTUAL: contrastación, contraposición o correspondencia de una obra con otros sistemas de ideas.

ORDEN CANÓNICO: orden estructural establecido para la oración: Sujeto, relación, predicado.

SENTIDO METATEXTUAL: sentido del discurso por encima de su significado textual.

TIPOLOGÍAS PARRÁFICAS: tipos de párrafos, según las expresiones empleadas en su estructuración.

TESIS: idea o afirmación apoyada por argumentos en la cual se plantea un conocimiento.

RESUMEN

Este trabajo contiene un análisis de la capacidad lectoescritora de estudiantes del tercero y quinto semestre de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Castellano y Literatura de la Universidad de Nariño, durante el 2º periodo del 2003. La población muestra es de 65 alumnos, quienes desarrollan un cuestionario taller con un 65% de preguntas de selección múltiple con única respuesta y el 35% restante, de construcción de texto. Los resultados obtenidos coinciden con las expectativas de los investigadores, respecto a las falencias lectoescriturales en ellos. A partir del análisis de las respuestas, se formula una propuesta pedagógica tendiente a optimizar la lectoescritura.

Palabras claves: Capacidad lectoescritora, Falencias, Cuestionario taller, Expectativas, Propuesta pedagógica.

ABSTRACT: This paper present an analisis of the writing Reader knowledge of students in the third and fifth semester of licentiature in basic education with emphasis in spanish and literature of the U niversity Nariño, to the second cycle year 2003. T he sample is by 65 pupils; who uncoil a workshop composed by 65% of multiple selections with only one answer and by 35% for text construction. T he results obtained were according with questioner's considerations, to respect the writing Reader deficiencies of this students. With the analsis of the test result, we are presenting our pedagogic proposition for the optimizer the writing read.

Key words: Writing Reader, Deficiencies, Workshop, Pedagogic proposition.

INTRODUCCIÓN.

La educación formal busca formar sujetos integrales con capacidad no sólo de comprender e interpretar mundos posibles desde las diferentes áreas del conocimiento; sino de posibilitarlos a través del discurso escrito; de tal manera que, hace énfasis en la capacidad comunicativa de los individuos en interacción, donde lo esencial es el sentido que circula en un contexto cultural como universo de significación.

La lectoescritura proporciona las herramientas necesarias para que el alumno universitario adquiera las competencias en la interpretación y manejo de tipologías discursivas con las cuales se encuentra a su paso por la Universidad. Se hace necesario entonces, revisar el proceso de su enseñanza y hacer los ajustes necesarios, tendientes a corregir algunas deficiencias que presentan estudiantes que inician estudios superiores.

La temática general investigada gira en torno a las deficiencias lectoescriturales que presentan los estudiantes de tercero y quinto semestre de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Castellano y Literatura de la Universidad de Nariño, durante el desarrollo del segundo periodo del año 2003, y tomando básicamente aspectos de incoherencia, falta de cohesión y aplicación de conectores proposicionales y frasea argumentativas en la estructuración de párrafos, y la comprensión lectora con base en competencias interpretativa, argumentativa y propositiva.

Dada las características que reviste el problema, esta investigación se diseña como una propuesta que propende por la superación de las falencias en referencia, orientada con base en las siguientes interrogantes: ¿ Qué propuesta curricular de formación humanística en lectoescritura presenta el programa de educación básica con énfasis en Castellano y Literatura de la Universidad de Nariño, Cuál es el grado de desarrollo de competencia lectora en sus estudiantes del tercero y quinto semestre, Cómo se orienta el programa de lectoescritura para el logro de habilidades y destrezas

discursivas en los estudiantes del primer semestre, Cuál es el grado de competencia interpretativa, argumentativa, propositiva y escritural de estos semestres? Desde esta perspectiva no tratamos de evaluar normatividades o categorías pre-establecidas, sino que, buscamos descubrir, interpretar y darle significado a lo que está aconteciendo en su enseñanza-aprendizaje cotidiana desde el bachillerato y su continuidad en la Universidad.

1. PROBLEMA

Uno de los problemas por los que atraviesa el docente universitario de caras al proceso de aprendizaje del estudiante que ingresa a la universidad, es la falta de lectura y desconocimiento de los procesos que ésta implica, acompañada de una apatía por la escritura. Nos interesamos por saber: Qué aspectos problemáticos se presentan en el desarrollo de los procesos lectoescriturales en los estudiantes de tercero y quinto semestre de la Licenciatura en Educación básica con énfasis en castellano y Literatura de la Universidad de Nariño, durante el 2º. Periodo del año 2003 en las competencias interpretativa, argumentativa, propositiva y escritural.

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

La naturaleza del lenguaje y su relación entre acción y pensamiento se revisa hoy más que nunca, poniendo mayor interés en la capacidad comunicativa de los individuos en interacción, donde lo esencial es el sentido que circula en una relación dialógica y en un contexto cultural como universo de significación, donde a medida que se practican los diálogos, se presentan y se transforman las distinciones; es así como se manifiesta el mundo, como un hecho social elaborado por los sujetos que en él coexisten y del cual no pueden sustraerse.

Esta circunstancia es trasladada paulatinamente a los procesos educativos que incorpora otra visión del contexto validado intersubjetivamente, de ahí, el interés de la educación formal en formar sujetos integrales con capacidad de comprensión e interpretación, antes que, en almacenar los contenidos de cada una de las áreas del conocimiento, buscando el desarrollo de las competencias discursivas del estudiante.

Uno de los problemas por los que atraviesa el estudiante que ingresa a cursar estudios superiores y la consecuente queja de los docentes universitarios, es su falta de lectura y apatía por la escritura, debidos al bajo perfil en redacción, ortografía, pequeñas lecturas y dinámica de grupos con los que es orientado en lectoescritura desde el

bachillerato; los cuales no le han permitido apropiarse de un discurso crítico con niveles de coherencia y creatividad para poder enfrentar y confrontar las distintas tipologías textuales a las que se enfrenta en su proceso de formación personal. Se observa entonces, un divorcio entre la teoría curricular y la práctica de los docentes, dejando de lado el desarrollo de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva entre otras, las cuales debe tener el sujeto hablante a partir de la lectura de textos.

La lectoescritura implica trabajar; es decir, determinar el valor que el texto asigna a cada uno de sus términos, los cuales pueden estar en contradicción con aquellos que encontramos en otros escritos; de ahí que, toda lectura ya sea objetiva, mental o inocente en su parecer, es una interpretación que se presenta como una ruptura de las relaciones internas del discurso en busca de un sentido; el problema de ésta, radica en que no hay un código común cuando se realiza bien, por lo cual, hay que descifrarlo de la manera como su relación lo revele. Pero la escritura implica también a la lectura, mediante la cual hacemos uso de nuestra capacidad de análisis, de concebir y ordenar ideas; habilidades que permiten plasmar nuestros pensamientos en escritos.

1.2 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

La gramática en general no es materia para ser aprendida y luego recitada de memoria, sino, para ser comprendida y aplicada a todas las variantes del idioma, la cual encuentra un estadio adecuado de estudiosos en la enseñanza media y universitaria; no obstante, su tratamiento se da fundamentalmente en la instrucción primaria; y el fin al que debe tender todo maestro es el de "enseñar a leer", es decir, a enfrentarse con un texto, desentrañando lo que hay en él. Desde luego, este es un ejercicio bastante difícil que presupone desde la lectoescritura, un adiestramiento paralelo en la redacción. Se requiere entonces, conocer previamente algunas generalidades gramaticales: morfológicas, sintácticas, semánticas y fonéticas, antes de aventurarnos a escribir. En cuanto a la ortografía, es limitado el conocimiento de sus reglas, y consideramos que una lectura frecuente y renovada es la mejor forma para obtenerla.

Dado que los profesores universitarios se quejan de múltiples falencias presentes en el desarrollo de los procesos lectoescriturales en estudiantes que llegan desde el bachillerato a cursar estudios superiores; esta investigación se ocupa de algunas de ellas como: incoherencias discursivas, deficiencias en la aplicación de conectores proposicionales, falta de aplicación de frases argumentativas y bajo nivel en comprensión lectora; necesarios como herramienta en la adquisición de su competencia.

1.3 JUSTIFICACIÓN

Desde 1991, el Servicio Nacional de Pruebas, origina una etapa de reflexión sobre el papel del lenguaje en la educación y la posibilidad de llevarnos en los casos prácticos de análisis, a centrar la mirada en la manera cómo los estudiantes dan sentido a *la realidad* y usan el lenguaje cuando interactúan con otros sujetos; de tal manera que, cuando hablamos de lectura hacemos referencia expresa a la realizada por los estudiantes, profesores e investigadores; puesto que en ella, hay que aplicar la comprensión plena, ya que se requiere para la re-producción de escritos, memorización no mecánica de textos, ampliación de conceptos, aplicación de habilidades y otros recursos relacionados con el dominio que debe tener la persona sobre el contenido del texto; y cuando hablamos de escritura, la consideramos como la representación objetiva de una realidad, como un imaginario en donde se presenta una competencia con el habla, y, donde se pone en escena las ideas de quien escribe.

La lectura y la escritura son procesos de comunicación y expresión muy importantes en la vida de los seres humanos y que sirven como medios de acceso al conocimiento. Como aspectos fundamentales en el desarrollo de los pueblos, se hace necesario que en todo instituto de capacitación se lleven a cabo actividades tendientes al logro de capacidades lectoescriturales; no solo para el campo de la creación literaria, sino también como una fuente inagotable de conocimientos.

La práctica habitual en el método de la enseñanza de la lengua materna se ha limitado al vocabulario; es decir, sólo al estudio de la significación de las palabras, sin tener en cuenta la relación que existe entre pensamiento, lenguaje y realidad; de ahí que, el

estudiante del bachillerato pasa a la universidad con deficiencias en cuanto a lectura e interpretación de textos, y creación de los mismos.

Hoy, educadores y educandos estamos llamados a hacer de la lectoescritura, el mejor de los incentivos para el desarrollo de habilidades; mediante las cuales podamos *comprender, generar y transformar* cualquier información que circule en las diferentes producciones culturales del conocimiento y su validación social a través de las múltiples estrategias de la interlocución.

El interés y la preocupación en encontrar una forma de superar las falencias presentes en los estudiantes que inician sus estudios universitarios, ha motivado a la Universidad de Nariño a implementar la programación de actividades previas al inicio de los periodos académicos en todos los programas, tendientes a observar e incentivar habilidades lectoescriturales en sus estudiantes, y por la trascendencia que reviste la temática en torno a la problemática suscitada, es justificable su estudio y tratamiento, para que el estudiante adquiera las herramientas con las cuales puede apropiarse de las múltiples formas de conocer y significar en los distintos ámbitos en que participe; sin embargo, la propuesta de la Universidad se centra exclusivamente en estudiantes que ingresan al primer semestre. Probablemente, las preocupaciones educativas de la Institución, estén condicionadas a las dificultades observadas en el desarrollo de los procesos de su aprendizaje, en los estudiantes de años anteriores.

La necesidad ocasionada por las diferencias lectoescriturales en la Universidad de Nariño, debe abarcar la totalidad de los semestres de todas las carreras, con variables susceptibles de aplicación en cada una de ellas.

1.4 PLAN DE OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo General. Determinar las dificultades lectoescriturales en las competencias interpretativas, argumentativas y propositivas que presentan los estudiantes del tercero y quinto semestre, de la Licenciatura en Educación básica con énfasis en Castellano y Literatura de la Universidad de Nariño, para presentar una

propuesta que mejore, tanto la asimilación de materiales escritos y gráficos impresos, como la expresividad y creatividad para los mismos.

1.4.2 Objetivos específicos.

- Conocer la propuesta curricular humanística que está desarrollando la Universidad de Nariño con los estudiantes que inician estudios superiores.
- Potenciar la capacidad del estudiante en el manejo y apropiación de un discurso propio; específicamente, el de la Licenciatura en Educación básica con énfasis en Castellano y Literatura de la Universidad de Nariño.
- Contribuir al desarrollo de las competencias interpretativas, argumentativas y propositivas en los estudiantes de la Licenciatura en Educación básica con énfasis en castellano y Literatura de la Universidad de Nariño.
- Proponer un taller de lectoescritura como alternativa pedagógica que propenda por el desarrollo de las competencias interpretativas, argumentativas y propositivas de los estudiantes del pre-grado en Educación básica con énfasis en castellano y Literatura de la Universidad de Nariño.

1.5 MARCO REFERENCIAL

1.5.1 Marco contextual.

1.5.1.1 Descripción. Narrar momentos de la Universidad de Nariño, es hacer referencia al pasado y a la posibilidad de su futuro. Los años sesenta son básicos: el médico Luis Santander Benavides propone un plan de desarrollo físico a diez años y uno de desarrollo académico a cuatro años. Este rector ubica a la institución en la ruta de la modernidad y crea las carreras de agronomía y ciencias de la educación y comienza con un proceso de expansión. Allí están las bases de lo que hoy es la Universidad de Nariño; se crea la oficina de planeación y se introduce el concepto de investigación, que aún se debate para su consolidación.

Hoy los escenarios de Colombia muestran: debilitamiento del Estado, violencia cruel, y crisis económica estructural que aumenta con el fenómeno de la corrupción; surge

entonces, ganas enormes de mirar los espacios socioculturales y con ellos, a la educación como la esperanza. Los esfuerzos de las Leyes 30 de 1994 para la educación superior y de la 115 como ley general de la educación, son claras evidencias; y, unidos a estas normas, están los procesos de acreditación y acreditación previa, la reforma de las normales y la discusión de propuestas de cambio que ubican a la Universidad de Nariño en otras realidades.

1.5.1.2 La Universidad de Nariño. En 1990, la Universidad inicia un proceso de cambio que hoy ilumina la ruta para sus nuevos tiempos. Se acoge la prospectiva como metodología, que desde el ICFES estaba orientada por Francisco Mojica y desde la Universidad misma, por los investigadores Jairo Gómez y Nelson Torres. Se conforman comisiones como las de diversificación de programas, de regionalización y una comisión central; el objetivo es “alcanzar una Universidad comprometida con el desarrollo regional”: entendiendo por desarrollo, a un mayor crecimiento de la producción, una mayor equidad en la distribución del ingreso, a mayores espacios para la expresión y fomento de la cultura y a la profundización de la democracia bajo condiciones que permitan detener el deterioro ambiental.

1.5.1.3 Visión de la Universidad de Nariño. Consecuente con el ideal de su fundación y la de contribuir al desarrollo socioeconómico, político y cultural de la región, inscribe su proyecto de acuerdo con los requerimientos y retos del mundo contemporáneo. Construye su sentido a través de la formación de actitudes y valores humanos y la práctica social del conocimiento bajo la relación Universidad-nación-región.

Ha cambiado la forma de ver al mundo y por lo tanto nuestro puesto en él. La universidad en su destino tiene que preocuparse por el nuevo hombre que es desterritorializado por los fenómenos de la globalización, por las tecnologías comunicacionales, los mercados de la información y la realidad multicultural de cuanto acontece. No es suficiente afirmarse en la diferencia por que se corre el peligro de armar parcelas aisladas; la diferencia es entrega, donación de sentido para hacer posible un mundo discutido. Su tarea es más alta; entendida como la formación para “el ascenso a la humanidad”. La característica primordial del ser humano es su ruptura con

lo inmediato y que lo define como el ser espiritual y racional; de esta manera, no hay una coincidencia entre ser y deber ser, en el caso del hombre; éste no es por naturaleza lo que debe ser, justamente por ello, necesita de formación. Su esencia formal es elevarse a la generalidad; es trascender la singularidad.

1.5.1.4 Misión de la Universidad de Nariño. La universidad de Nariño es un ente universitario autónomo, de carácter estatal, comprometida con una pedagogía para la comunicación social y la excelencia académica, que se rige por los principios de la democracia participativa, la tolerancia y el respeto por la diferencia; su quehacer está centrado en la producción del saber y el conocimiento de las ciencias, la filosofía, el arte y la tecnología, para una formación académico-científica, cultural e integral. Se propone formar personas con espíritu crítico, creador y con capacidad de liderar el cambio social, según los retos de la contemporaneidad.

Desde el 2001, nuestra Universidad ha implementado un programa humanístico, con el propósito de mejorar la calidad humana de sus estudiantes en cada uno de sus programas académicos, tanto para docentes como para estudiantes.

Como institución ubicada en zona de frontera y en la región andino-pacífico-amazónica, se compromete a orientar sus esfuerzos hacia el conocimiento de los problemas propios de esta condición y la búsqueda de soluciones con criterios de sostenibilidad.

1.5.2 Marco teórico.

1.5.2.1 Educación y literatura. La relación entre literatura y educación puede abordarse desde tres tipos de reflexión:

- ¿Qué han dicho los escritores, en tanto sujetos que trabajan con el lenguaje, sobre el mundo?
- ¿Qué relación se establece entre la literatura, entendida como orientación discursiva hacia el significante artístico y la educación?

- ¿Cómo se configura en un determinado texto poético y literario el tópico de la educación?

Aunque el aprendizaje como tal, es un tema abordado desde la psicología, este trabajo dirige su atención hacia el aprendizaje didáctico; es decir, en cuanto se realiza mediante la interacción maestro-alumno. Desde esa óptica, las dificultades presentes en los procesos lectoescriturales del joven universitario, están íntimamente ligadas a las etapas de evolución del aprendizaje, el cual, en un principio fue considerado como simple memorización de ideas y posteriormente, como la comprensión de los datos memorizados. Hoy, es concebido como un proceso integral en donde se conjugan conocimientos y aptitudes que repercuten en la experiencia que vive el joven, y, que le permiten cambiar su comportamiento; de tal manera que, el pensamiento formal puede permitirle llegar a conclusiones extractadas de puras hipótesis, y ya no sólo, de observaciones reales; conclusiones que son válidas, independientemente de sus verdades de hecho. Y, es por ello que, esa forma de pensamiento representa una dificultad y un trabajo mental mucho más grande que el pensamiento concreto, de ahí que, las implicaciones, las disyunciones, las incompatibilidades, etc., que caracterizan a la lógica de las proposiciones, no aparecen antes de este estadio físico y mental; sino, a un nivel en el que el razonamiento se hace hipotético-deductivo y se libera de los lazos concretos, para situarse en el plano general y abstracto del que sólo el pensamiento verbal parece ofrecer las condiciones necesarias; sin embargo, el contexto es fundamental, en donde la coexistencia entre humanos, es una relación que se presenta con posibilidades de comprensión y de lo que hay de común en el encontrarse. Entonces, el mundo se refleja activamente en el conocimiento, y éste, tiene su desarrollo en el pensamiento, en donde la lógica adquiere importancia relevante; puesto que, el proceso del conocimiento se rige internamente por ciertas funciones que le competen.

El Ministerio de Educación Nacional centra su interés en la formación de sujetos integrales, con capacidad de comprender lo que significa el mundo y cómo usar el conocimiento; para lo cual propone a través del Servicio Nacional de Pruebas, el desarrollo de estrategias cognoscitivas que le permitan al estudiante, de forma ágil, buscar y ubicar la información que necesite. Durante este recorrido define una

perspectiva educativa acorde con aquello susceptible de ser evaluado en un sujeto en relación con otros, un entorno; relaciones que deben ser entendidas como un proceso interactivo. Y aunque reconoce que éste es competente, dependiendo de un entorno cultural; es preciso destacar el papel de la educación formal, como instancia de valoración, a la que convierte en parámetro regulador de los discursos validados socialmente. En este ámbito, desde la evaluación en Lenguaje para el ingreso a la Educación Superior, pretende aportar elementos al proceso educativo y destacar que un estudiante con capacidad de comprender, interpretar y analizar las clases de contextos que circulan tanto en la escuela como fuera de ella, será un sujeto que tendrá posibilidades de cuestionar y eventualmente transformar el entorno cultural del que hace parte.

Con este objetivo se evalúan las competencias de los estudiantes, no sólo en lenguaje, sino también, en las diferentes áreas de formación obligatorias que se enfatizan en la educación básica y media; competencias que se circunscriben a acciones de tipo interpretativo, argumentativo y propositivo que ellos ponen en juego, en cada uno de los contextos específicos de cada disciplina. Las acciones de tipo interpretativo están orientadas a encontrar el sentido de un texto, de una proposición, de un problema, de una gráfica, de un esquema, etcétera, y de los argumentos en pro o en contra de una propuesta; es decir, en la reconstrucción local y global del texto. Las acciones de tipo argumentativo, tienen como fin dar razón de una afirmación, articulando conceptos y teorías con el ánimo de justificar una afirmación, en la organización de premisas para sustentar una conclusión o para establecer relaciones causales, etcétera. Y las acciones de tipo propositivo, que hacen referencia a la generación de hipótesis, a la construcción de mundos posibles a nivel literario, de proposición de alternativas de solución a problemas o conflictos sociales, etcétera.

1.5.2.2 El papel del lenguaje en la Educación. Aunque pensamiento y lengua son en su origen fenómenos independientes entre sí, su interacción origina la elevación del pensamiento primero y, como consecuencia, el habla. En términos de Vygotski, Luria y Yudovich, la evolución del primero de ellos y de la lengua, no se debe aun proceso biológico, sino a un proceso social, donde la segunda se convierte en un factor

históricamente importante para el desarrollo de las estructuras y la forma de los conceptos. El punto de partida de este proceso lo constituye el entorno social en el que transcurre la existencia del individuo, y desarrollada mediante la interacción: la aprehensión o interpretación de un acontecimiento objetivo, en tanto que exprese significado; o sea, en cuanto se toma como una manifestación de los procesos subjetivos del otro, en la medida de ser subjetivamente significativos para éste. Esto significa que el sujeto no puede comprender adecuadamente al otro; lo puede entender erróneamente, puesto que es una presunción de significación, presentada por la congruencia de los dos significados subjetivos y el conocimiento recíproco de esa congruencia. Tal es el papel que desempeña la significación, en tanto substrato sobre el que se construyen los sentidos.

En la constitución del sujeto como elemento social, el lenguaje adquiere importancia vital, pues es gracias al proceso de significación colectiva del mundo que este hace parte de la cultura. Desde esta óptica, no solo se asume como medio de expresión, sino como constituyente esencial del conocimiento, en tanto que, ocurre la significación. El proceso humano de la elaboración de la realidad objetiva, natural y social: significación, se asume en términos de categorías conceptuales, pragmáticas y socioculturales. Es precisamente por esta característica fundamental que el lenguaje es considerado como instrumento de interacción y forjador de conocimiento.

La función por excelencia de la escuela, es entonces, facilitar la comprensión de los mundos que se generan en diferentes contextos de interlocución, ya sea en lo referido a los propios de la cotidianidad, o a lo que se denomina el orden universal. Por lo tanto, se requiere que las prácticas escolares se constituyan en instancias de reconocimiento de saberes que portan los distintos actores educativos: estudiantes, maestros, padres de familia y los mediadores de la cultura que operan en la sociedad. En consecuencia, la concepción del lenguaje como medio en que ocurre la significación, representa un desplazamiento en la evaluación de los estudiantes, la cual lleva implícita una noción de educación, y por ende, de sujeto. El énfasis está entonces, en concebir la educación como un proceso en el que se negocian sentidos y se re-contextualiza el saber de los

sujetos en la escuela; por lo tanto, no puede asumirse como simple medio de comunicación, puesto que es él, quien nos constituye como sujetos culturales.

1.5.2.3 El signo lingüístico. La palabra como signo fonético, es esencial para reconocer la equivalencia verbal como instrumento de comunicación del pensamiento y su representación gráfica, y, aunque es lo primario para el *lenguaje* entendido como comunicación; es decir, como el conjunto de expresiones comprendidas entre el que habla o escribe y quien escucha o lee, puesto que, podemos comunicarnos sin ella, por medio de gestos o de otras maneras, ésta no puede verse o estudiarse de forma aislada del lenguaje, y es en la Sintaxis donde la encontramos relacionada con otras, dentro de una lógica trabazón.

El tratamiento del signo lingüístico requiere de un proceso complejo en donde se implica las cosas, la imagen de estas y la mente del oyente o del lector, en disciplinas como la Semiología que incluye la pragmática, la semántica y la misma Sintaxis. A partir de él, todos nuestros conocimientos, nuestras técnicas y nuestras creencias se deben a las palabras como convenciones; símbolos que son asociados según el acuerdo existente entre quienes lo empleen. Se presenta entonces la interpretación considerada como un proceso triádico entre el signo, su objeto y su interprete, en donde este último actúa como la relación entre los dos restantes; así, su referencia a los objetos deja de ser necesaria y arbitraria para ser determinada por el uso o por las convenciones oportunas. La interpretación se convierte en hábito de acción; es decir, como una respuesta habitual y constante que el intérprete encuentra en él mismo.

Cuando el signo que actúa como estímulo es asociado a otro, evoca una imagen mental y aparece entonces la significación; sin embargo, ésta no es la meta del oyente o del lector, puesto que se presentan cambios de sentido bajo la forma de transferencia semántica o estilística en una creación individual, el cual es extraído del contexto con el que está ligada la significación; entendiéndose por estilística a los valores extranocionales de origen afectivo que matizan el discurso del individuo al considerar al lenguaje como la expresión específica de su visión del mundo y de su arte.

El signo lingüístico es una entidad psíquica, conformado por dos elementos que se unen íntimamente y se reclaman recíprocamente: el significante y el significado. Este signo es una creación artificial de categoría humana que puede representar dibujos, planos, etcétera, o para comunicarnos a través del lenguaje articulado; sin embargo, la correspondencia entre ellos es convencional y arbitraria: En el primer caso, supone un acuerdo entre sus usuarios, quienes le encuentran sentido en el reconocimiento de tal relación, y, es gracias a esto, y a sus combinaciones, que los hablantes pueden comunicarse; y en el segundo caso, porque el significado es un correlato intencional de la conciencia sobre el significante. Aunque muchos lo han considerado como algo inmutable, y que la unión de sus dos elementos, no puede manipularse indiscriminadamente y dejarse al libre albedrío del hablante de manera que se sustituyan los nombres de las cosas; en el discurso escrito, la correspondencia sufre alteraciones que le ocasionan la pérdida de su universalidad, concedida por la situación convencional antes mencionada y adquiere una individualidad que sólo es identificada al interior de la estructura del discurso.

Es pertinente anotar entonces, la diferencia y similitud entre discurso y texto: éste, entendido como la estructura superficial o morfosintáctica del escrito, y aquel, como lo significativo profundo del documento. Piaget afirma que:

“El problema psicológico de la formación de las operaciones proposicionales es determinar cómo pasa el sujeto de las estructuras concretas elementales (clasificaciones, seriaciones, matrices de doble entrada, etc.) a la estructura reticular. Sin embargo, la respuesta es fácil: lo que distingue un retículo de una clasificación simple (como la clasificación zoológica, por ejemplo) es la intervención de operaciones combinatorias. Así es como las 16 operaciones bivalentes que se pueden construir con dos proposiciones p y q resultan de una combinatoria. Las cuatro operaciones de base (p,q) , (p,\underline{q}) , (\underline{p},q) , $(\underline{p},\underline{q})$ son isomorfos o lo que sería una simple multiplicación de clases $(P+\underline{P}) \times (Q+\underline{Q}) = PQ + P\underline{Q} + \underline{P}Q + \underline{P}\underline{Q}$, y, por lo tanto, a una operación ya accesible a sujetos de 7 – 8 años. Pero la novedad propia de las operaciones proposicionales es que estas cuatro asociaciones de base, que llamaremos 1,2,3 y 4, dan lugar a

16 combinaciones : 1, 2, 3, 4, 12, 13, 14, 23, 24, 34, 123, 124, 134, 234, 1234 y 0.

La cuestión está entonces en saber si es el lenguaje el que hace posibles tales operaciones combinatorias o si éstas se constituyen independientemente del lenguaje. La respuesta de los hechos genéticos no deja lugar a dudas a este respecto... investigaciones anteriores realizadas por Mlle. Inhelder y por nosotros mismos sobre el desarrollo de las operaciones combinatorias, demuestran que estas operaciones se constituyen hacia 11 – 12 años en todos los terrenos a la vez, y no solo en el plano verbal. Así es como, por ejemplo, cuando se pide a los sujetos que hagan todas las combinaciones posibles con 3 ó 4 fichas de distintos colores, se observa que, hasta alrededor de 11 – 12 años, las combinaciones son incompletas y construidas sin método sistemático; mientras que a partir de esa edad, el sujeto logra construir un sistema completo y metódico. Sería, pues, muy difícil sostener que este sistema es un producto de la evolución del lenguaje; es, por el contrario, el perfeccionamiento de las operaciones combinatorias lo que permite al sujeto completar sus clasificaciones verbales y hacer corresponder a ellas el sistema de relaciones generales construido por las operaciones proposicionales”1.

Desde mediados de la década del setenta las corrientes de la sociolingüística, de la educación y de la pedagogía crítica vienen progresando en estas ideas. La educación es un proceso de adecuación al medio natural, cultural y social. Se alimenta de actividades, de asimilación, de acomodación y transformación; pues, recoge información del entorno para ofrecer una respuesta activa. Convertir este camino en un simple mecanismo de adaptación, más o menos pasivo, es un error y un derroche; por eso, la capacidad crítica y creativa, son los ejes de toda educación que respete al individuo y valore su inserción a la comunidad.

1PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. Obras del pensamiento contemporáneo. Primera edición en esta colección. Barcelona: Planeta-Agostini. 1985. p.139.

1.5.2.4 La lectura: Lo real y lo imaginario. En la gramática general, todas las palabras en su forma más pura, son portadoras de una significación más o menos oculta, y su primera razón de ser, ha residido en una designación inicial. Aunque la palabra se ha interrogado a partir de sus valores representativos como elementos vitales del discurso que ha percibido a todas en un mismo modo de ser, en un texto de alto componente literario por ejemplo, no puede ser sometida a una “camisa de fuerza” o a la racionalidad que presenta la estructura gramatical

Tomarse en serio la lectura como formación, es condicionar un sujeto cognoscente al lenguaje empleado en los textos, bajo una relación de conocimiento; sin embargo, a través de ella podemos detectar la sincretización de lo real y lo imaginario en la formación de un mundo posible, bajo la relación íntima entre texto y subjetividad. Desde allí sin dudas, sabremos muchas cosas, pero no cambiamos simplemente con lo que sabemos, hasta tanto no lo transformemos en *experiencia*, y como tal, es un acontecimiento que produce ciertas condiciones de posibilidad, que no se subordina a lo posible, puesto que, una misma actividad lectora en diferentes sujetos, puede ser experiencia para unos y para otros no; ya que no es el camino hacia un objetivo previsto o una meta que se conoce de antemano: Es una apertura hacia lo desconocido y su resultado no puede anticiparse.

Bajo el lenguaje que se lee y se descifra, no existe comentario pese a la soberanía del texto original; es éste el que fundamenta el comentario que no se detiene sobre sí y lo que dice lo encierra como una promesa ligada aún, a otro discurso quien lo descubrirá finalmente como recompensa a esa promesa. Frecuentemente se consideran las actividades lectoras como actividades funcionales útiles. Saber leer significa tener la posibilidad de disponer de un instrumento adecuado para adquirir conocimientos, de cierta sabiduría, de informaciones sobre el mundo y los hombres, de muchos momentos de entretenimiento. Desde nuestra perspectiva pedagógica, es ridículo no considerar esos aspectos como esenciales. Sin embargo, se debe tener en cuenta la función fundamental que puede y debe cumplir la lectura, no sólo en la formación intelectual, sino también, en lo onírico tanto del niño como del hombre. En esta actividad, el niño

descubre las nuevas fuerzas que pueden permitirle actuar de alguna manera sobre lo real, por medio de lo imaginario.

La lectura no debe tomarse como un simple pasatiempo o como un mecanismo de evasión del mundo real; tampoco debe ser reducida a un medio de adquirir conocimientos. Si leemos conocer, posiblemente aprendemos lo que no sabíamos antes; sin embargo la imaginación también nos puede conducir al conocimiento y es un medio esencial para la creación de éste, ya que mantiene una relación reproductiva y productiva con la realidad.

1.5.2.5 Leer más allá. La agitación social actual se manifiesta en los más diversos órdenes, en donde el hombre moderno tiene que enfrentarse a la necesidad de apropiarse de la mayor cantidad de información bibliográfica posible, y para ello, debe leer con mayor comprensión en menor tiempo; es decir, tener mayor eficiencia lectora: En consecuencia, su ejercicio es un sacrificio y a la vez una exigencia, para el joven lector que se enfrenta a *contenidos descontextualizados* de su entorno inmediato, en donde se le hace difícil encontrar su identidad.

La lectura como formación implica pensarla en una relación de producción de sentidos, en donde lo importante no es lo que se lee sino la relación que se tiene con su contenido; es escuchar lo que no se quiere o no se necesita, pero que nos puede conducir en una dirección desconocida. Ella nos forma, y si se quiere, nos deforma porque nos hace cuestionar sobre lo que somos. Su experiencia no consiste sólo en entender el significado superficial del texto sino en vivirlo; por eso, lo que leemos y el modo como lo hacemos, revela lo que somos y que permanece escondido en nosotros, y su sentido no sólo se presenta por la interpretación que hace la inteligencia, sino que nos remite a encontrarlo en nuestras vivencias y por consiguiente, al mundo. El texto no tiene sentido propio; solo la apropiación de la fuerza del mismo por otra afín o contrario, es quien lo genera. La tarea de formar un lector, es según Nietzsche, la de multiplicar sus perspectivas, abrir sus ojos, afinar su olfato, educar su gusto, sensibilizar sus tacto, darle tiempo, formar un carácter libre e intrépido para que haga de la lectura una aventura.

El señor E stanislao Zuleta, hablando sobre la lectura dice:

“El problema de la lectura es que nunca hay un código común cuando se trata de una buena escritura. Tenemos que descifrar el código de manera como esa escritura lo revele. La literatura como la filosofía imponen un código que hay que definir y el texto lo define, cada término se define por las relaciones necesarias que tiene con los otros términos.

Si nosotros no llegamos a definir qué significa para Kafka **el alimento**, entonces nunca podremos entender *La metamorfosis*, *Las investigaciones de un perro*, *El artista del hambre*, nunca lo podremos leer; cuando nosotros vemos que **alimento significa para Kafka motivos para vivir y para luchar**, entonces se nos va esclareciendo la cosa. Pero al comienzo no tenemos un código común, ese es el problema de toda lectura seria”¹.

El desinterés y la apatía por la lectura que el estudiante universitario presenta generalmente en los primeros semestres, no se debe a encontrarse con contenidos descontextualizados en referencia a su entorno, o a su marco inmediato, puesto que las hay para todas las edades, sociedades y culturas; sino que, está dado por el desconocimiento de las reglas de juego que esta misma presenta en su intratextualidad, de manera que pueda así, alcanzar el potencial significativo de dicho texto. Pero, al igual que la escritura no deben ser objetos exclusivos de la asignatura de castellano o de lingüística, aunque deben asumirse como compromiso académico de los docentes en estas disciplinas y su instrucción en la lectoescritura, desde semestres inferiores; ya que una de las causales del bajo nivel lectoescritor, es la precipitud de los profesores en *avanzar* desde el primer día de clases, sin el diagnóstico necesario de los conocimientos adquiridos por el estudiante, con la convicción que deben llegar preparados desde el bachillerato.

¹ZULETA, E stanislao. Sobre la lectura. En revista Gaceta. Bogotá. No. 6 de Colcultura 1990. p38.

La comprensión se funda en la relación simbólica que existe entre experiencias internas y sus expresiones; relación que constituye una especie de *gramática universal*, válida para todos los lenguajes expresivos y que suministra el criterio último de la comprensión interhumana. Scheler y Heidegger sustrajeron al *comprender*, de la esfera de lo *inmediato* y lo *inexplicable* como algo negativo, y, consideran positiva, su relación con la noción de *posibilidad*. Nuestras relaciones con la realidad humana son diferentes a las practicadas con la naturaleza; En lo humano, como aparece en el mundo histórico social, es tal, que podemos *comprenderla desde dentro*, porque está representada con el fundamento de nuestros propios estados, y con la naturaleza, por el contrario, aunque no es *muda*, queda siempre como algo externo. Así, el sujeto no se halla frente a una realidad extraña, sino, frente así mismo, ya que es hombre tanto el que indaga como el indagado.

El problema en la lectura, es que se duplica en su operación: de una parte, lo que dice el escrito no está allí y es necesario imaginarlo; de otra, el texto presente es *aprehendido* por la vista como una realidad sensible y material inscrita en cierto espacio y luego decodificado por la inteligencia en relación a las vivencias del sujeto. La extraordinaria importancia de ella, reside en esta doble relación, con un presente que conduce a una ausencia y se manifiesta como presencia. Sin duda, su existencia real comienza en el momento en que la presencia del texto como tal, desaparece literalmente; sin embargo, su simbólica no puede prescindir de sus bases materiales y tangibles.

1.5.2.6 La escritura: Imaginario del hablante.

“El castellano es indomable y por eso hay muy buenos escritores en Castellano. Al Castellano formal, académico, al idioma que se nos murió en el siglo XVII, hay que romperlo, hay que fustigarlo, hay que hacerlo estallar, hay que agarrarlo a cachetadas, hay que infectarlo, hay que bastardizarlo, hay que llenarlo de barbarismos, de idiotismos, de graffiti, de escupitajos, de heridas, para lanzarse a una aventura de creación, en busca de otro idioma, en el que quepamos todos los hispanoamericanos”.

C. Fuentes

El uso del alfabeto como orden enciclopédico arbitrario, surge, según Claude Duret, a partir de la segunda mitad del siglo XVII, privilegiando la utilidad de la y enfatizando la

relación entre lenguaje y cosas. Este privilegio que se mantiene desde el renacimiento, es uno de los más grandes acontecimientos de la cultura occidental, en donde el lenguaje se torna escritura.

La escritura, como imaginario del hablante, cambia de espacio; no como en una relación oferta-demanda, o como un juego de *contactos*, sino de la socialización de los mensajes, en donde la frase asume jerarquía, instalándose y representando una argumentación. Así, *lo que produce textos*, no es el habla y tampoco lo escrito, es decir, una transcripción; es la presencia de la imagen y el cuerpo del hablante que viaja a través de ella. Es algo que compromete, convirtiéndose en la firma que se pone debajo de una proclama y que no está al servicio de un pensamiento; representa la *inmersión* del escritor en la situación que *describe*.

Un texto no solo es lo escrito por alguien, es algo que procede de las circunstancias históricas, políticas y culturales en las cuales vive el escritor, y se arraiga y alimenta de ellas, en tanto su creador esté inserto en las mismas; así, su procedencia depende de un ambiente sociocultural mediatizado por su escritura, en donde confluyen los deseos e intereses de los participantes de la cultura, entre lo que se quiere decir y las imposiciones ideológicas y pragmáticas de la sociedad y los sujetos. De otro lado, a su interior, los signos de puntuación asumen papel importante en la presencia del sentido: paréntesis, guiones, rayas y comillas, no solo son el medio para registrar por escrito los enunciados; son ante todo, el recurso que orienta al lector, para que siga el curso del pensamiento que le ha impreso el autor a su escrito, y, que señalan con claridad la naturaleza secundaria o disgresiva de una idea.

1.5.2.7 Leer / escribir: una relación dialéctica. Al hablar de lectura y escritura, debemos considerar que no constituyen una sola actividad y que los objetos en cada una de ellas son independientes unos de otros; no obstante la existencia de objetivos específicos e independientes, para uno u otro aspecto, y, aunque el *mensaje cultural* está en el escrito, hace falta saber leer para encontrar las referencias culturales inmersas en él; son dos elementos que se yuxtaponen en una relación dialéctica, cuya realidad entra en el contenido de la Ciencia. Si leer implica prestar atención no sólo al reconocimiento de las palabras para combinar elementos constitutivos de un idioma en

unidades más fundamentales y encontrar significados y el sentido del texto; el escribir la implica, puesto que, hay que cultivar una personalidad en esta actividad, lo que permite estructurar un conocimiento propio de la realidad que se vive. En consecuencia, lectoescibir no consiste en observar las letras y traducirlas en sonidos que enuncian conceptos, o considerarlas como simple unidades gráficas que representan los fonemas de un lenguaje; tampoco es hacer una asociación correcta entre el punto de articulación de las palabras y su práctica en la escritura; es decir, en el simple uso mecánico de ellas o en el dominio práctico de la lengua escrita; sino, en el ejercicio y la capacidad de análisis y síntesis y de transformar el pensamiento en escrito.

En estas circunstancias, la relación lectura – escritura es dialéctica porque no sólo es el momento de la una o el momento de la otra, sino que es el conjunto de momentos que se presentan y se oponen al interior de cada una de estas actividades en una tensión que genera un avance hacia el conocimiento positivo de una realidad sustancial y en tanto que la escritura dé como resultado un pensamiento concreto. La determinación de la lectoescritura como proceso dialéctico no depende de la adición de una a otra y tampoco en la abstracción de la lectura, acción que lleva de hecho a suprimirse por sí sola; sino que se aleja de ésta, para materializarse en escritura y describir una realidad y una historia para luego retornar nuevamente a ella. En consecuencia, es una totalidad diferente a una y otra, determinada por la conciencia del lector-narrador, para hablar en términos de Handke, en donde el pasado alcanza al lenguaje que al evocarlo lo renueva, y lo que se lee del mundo se resuelve en escrito.

Para el manejo de la lectoescritura por parte del estudiante universitario, no solo basta con que éste alcance cierto grado de madurez en todas las etapas de su desarrollo (cognoscitivo, motriz, afectivo y social), sino que tenga la suficiente oportunidad y experiencia propias para su aprendizaje.

El escritor lee mucho por lo general y quizá haya que hacer una investigación exhaustiva sobre sus lecturas y la relación entre ellas y la obra producida. Si éste es un lector, quiere decir que está ubicado en una situación tal, que el acto de leer forma parte de su realidad, de su aprehensión del mundo, de su modo de relacionarse con los otros; pero,

más allá de esa relación está la necesidad funcional de afrontar su palabra con la de los demás.

Vigotsky es uno de los primeros en plantear que el aprendizaje del lenguaje es parte de un proceso unitario, que conduce al niño desde el habla, a través del juego y del dibujo, a la lectoescritura, pero a diferencia de lo que sucede con la articulación de palabras que, en el caso del niño avanza espontáneamente, la escritura debe aprenderse mediante una instrucción especial.

K.S. Goodman y F. Smith; desde 1971, entre otros autores, se han interesado principalmente por los aspectos semánticos y sintácticos y consideran que aprender a leer es una extensión natural del hablar, por lo que el aprendizaje de la lectoescritura se realiza sobre la base de los mismos procesos cognoscitivos y estrategias que el niño ha desarrollado al adquirir la lengua materna, y coinciden en señalar el carácter activo de los mismos, donde el lector construye el significado con base a su experiencia pasada y al lenguaje.

1.6 ASPECTOS METODOLÓGICOS

1.6.1 Metodología. El trabajo inicia con la revisión de la propuesta curricular del curso de formación humanística sobre lectoescritura, del Departamento de humanidades de Filosofía del periodo enero – junio de 2002, del programa de la Licenciatura en Educación básica con énfasis en Castellano y Literatura en lo que tiene que ver con los procesos lectoescriturales, del Departamento de estudios pedagógicos de la facultad de educación de la Universidad de Nariño y del nuevo examen de estado en Lenguaje para el ingreso a la universidad, y luego la aplicación de un cuestionario tipo ICFES a los estudiantes del tercero y quinto semestre, con el propósito de observar las deficiencias interpretativas, argumentativas y propositivas que presenten éstos.

La aplicación y análisis del test que se hace a los estudiantes de este programa, se constituye en uno de los pilares básicos, mediante el cual se desarrollan y evalúan los

objetivos propuestos, bajo un estudio analítico cualitativo de tales procesos y desde esos resultados se formula una propuesta pedagógica, con miras a superar las deficiencias lectoescriturales que conservan los estudiantes universitarios, desde niveles inferiores. Se adopta como instrumento básico, el cuestionario tipo ICFE S por ser una prueba estandarizada y fundamental para la observación de las competencias consideradas a evaluar por el M.E .N, a través del Sistema Nacional de Pruebas que se aplica a los egresados del bachillerato que optan por un ingreso a la Universidad.

1.6.2 Tipo de investigación. Esta investigación es de tipo evaluativo propositivo, pues se valoran competencias interpretativas, argumentativas, propositivas y escriturales de los procesos lectoescriturales en estudiantes universitarios, y se formula una propuesta que apunta a la cualificación de dichas competencias

1.6.3 Población y muestra.

1.6.3.1 Población. Se toma la totalidad de los estudiantes de tercero y quinto semestre de la licenciatura en educación básica con énfasis en Castellano y Literatura de la Universidad de Nariño, durante el 2º. Periodo del año 2003; los del tercer semestre, en un número de 35; 14 varones y 21 mujeres, con edad promedio de 20 años; y los de quinto, un total de 30; 7 varones y 23 mujeres con edades entre 20 y 21 años. Ambos grupos se toman de manera independiente.

No se aplica test de inteligencia verbal o cualquier otro tipo de cuestionario, por lo tanto, no se establece si hay homogeneidad en cada grupo. Otros participantes son, dos profesores del programa. Tanto a los estudiantes como a los profesores, se les practica una encuesta: para los docentes de trece preguntas no estructuradas, con el propósito de conocer sus apreciaciones sobre las debilidades y/o fortalezas que pudieran presentar los alumnos sobre lectoescritura, y para los estudiantes, una encuesta de nueve preguntas, para mirar el interés por esta actividad.

1.6.3.2 Diseño. Todos los sujetos de un mismo grupo desarrollan las mismas preguntas. El cuestionario es entregado por los investigadores para ser contestado en una sesión de clase, con las siguientes características:

○ **Tercer semestre**

De selección múltiple con única respuesta

Preguntas de tipo interpretativo 2

Preguntas de tipo argumentativo 2

Preguntas de tipo propositivo 1

Preguntas de construcción de oraciones y párrafo 2

Texto ambientador (fragmento): El coronel en su laberinto (G. G. Márquez)

Total preguntas: 7

○ **Quinto semestre**

Competencia interpretativa: 2 preguntas

Competencia argumentativa: 2 preguntas

Competencia propositiva: 2 preguntas

Identificación de tesis: 4 preguntas

Construcción de texto escrito: 1 pregunta

Textos ambientadores (fragmentos): Texto No.1 "Sobre la literatura Colombiana" de García Márquez

Texto No. 2: "Entrevista periodística a Marta Traba" sobre su crítica al arte latinoamericano.

Total preguntas: 11

Los tests utilizados son elaborados; una parte, con base en las indicaciones que el ICFES hace para el tipo de pregunta de selección múltiple con única respuesta, y otra, para la construcción de párrafos.

Las preguntas son elaboradas por los investigadores y los textos (fragmentos) fueron extractados de la obra: El coronel en su laberinto, de Gabriel García Márquez, y de

una entrevista periodística a Marta Traba, tomada del texto escolar Talento de español para el grado 8, editorial Voluntad 1.992.

1.6.3.3 Fuentes. La información primaria es tomada de las respuestas de los test's presentados por los alumnos de los semestres referenciados como base de nuestra población y muestra; la fuente secundaria esta dada por los autores y sus teorías como referentes teóricos a saber:

Etanislao Zuleta: Hace un comentario sobre la lectura y las condiciones que debe tener el lector para poder llegar a la comprensión del discurso inmerso en el texto escrito.

Flavio Peña y Francisco de Paula Méndez: Proponen algunas estrategias metodológicas que permiten la generación de competencias discursivas para los estudiantes de educación superior, donde, en cada tipología discursiva, se sugiere la producción de un texto escrito específico, debido que nuestros bachilleres y universitarios difícilmente manejan un discurso coherente, creativo, crítico y con los niveles de abstracción y síntesis suficientes para enfrentarlos y confrontarlos.

Jean Piaget: Sus aportaciones sobre el desarrollo de la inteligencia en el niño, lo hace desde la psicología genética, dando lugar a una de las hipótesis más fascinantes, con punto de partida en el paralelismo entre el progreso hecho en la organización lógica y racional del conocimiento y los procesos psicológicos formativos.

Jesús Martín Barbero: Hace un llamado de atención a la Escuela, que en esta era electrónica juega simulando utilizar los medios audiovisuales como ayudas exteriores al proceso pedagógico, los cuales se convierten en una trampa que genera crisis en la lectura y la escritura; que se encuentran atrapadas en nuestros países entre una oralidad como modo de comunicación cotidiano y la desterritorialización de las sensibilidades impulsados por los medios audiovisuales y sus dispositivos de información.

Jorge Larrosa: Hace referencia al intento de la pedagogía por controlar la experiencia de la lectura y someterla a una causalidad técnica, reduciendo su espacio como acontecimiento y capturándola en un concepto prescriptivo de formación. La considera fuera de los cánones psico-cognitivos habituales y propende por la reconsideración de una idea humanista de formación, recurriendo a los viejos textos pedagógicos, pero desde el interior mismo de las humanidades, sin optar por una idea prescriptiva de su desarrollo ni por un modelo formativo de su realización.

Michel Foucault: Critica al sistema de ideas que forman a las ciencias humanas y que contribuyen a la ambigüedad del mundo actual; en donde describe y analiza las bifurcaciones del saber, y examina en detalles la evolución de la lingüística.

Rodolfo Posada y Carmelina Paba, describen, interpretan y dan significado a lo que está aconteciendo en la enseñanza cotidiana de la lectura y la escritura en la escuela, en el contexto de la Promoción Automática; con incidencias en el bachillerato y la universidad. Señalan también, que el problema de la lectoescritura es uno de los más protuberantes del sistema educativo Colombiano y con mayor evidencia en regiones con escaso desarrollo económico y cultural.

Autores como: **Regina Arias zuluaga, Agustín Uhia pinilla y Ana M. Borzone de Manrique,** entre otros, realizan algunas investigaciones sobre los procesos lectores y escritores del aprendizaje en los estudiantes universitarios en Colombia y algunos países de Latinoamérica.

Y una tercera fuente; los referentes normativos del M. E. N., respecto a las pruebas ICFE S, los programas de los departamentos de humanidades y filosofía y de estudios pedagógicos de la facultad de educación de la Universidad de Nariño, la Ley General de Educación (Ley 115 de febrero 8/94), La Ley 30 de 1994, el decreto 1494 y el estatuto estudiantil de pregrado de la Universidad de Nariño.

1.7 TECNICA E INSTRUMENTOS

1.7.1 Instrumentos. Los instrumentos utilizados son:

- Una entrevista no estructurada al docente responsable de la asignatura de lectoescritura en la licenciatura en educación básica con énfasis en Castellano y Literatura, para recibir información sobre procedimientos aplicados en los procesos de su aprendizaje.
- Un test tipo ICFE S de aplicación individual a estudiantes de tercero y quinto semestre del programa en referencia, mediante el cual observamos los procesos lectoescriturales y su competencia interpretativa, argumentativa, propositiva y escritural

1.7.2 Recolección de datos. Se realizan las pruebas a cada estudiante en una sesión de clase en cada semestre. Se enfatiza en responder a todas las preguntas formuladas, en una hoja de respuestas; los investigadores nos ubicamos cada uno en un semestre, bajo la observación directa del docente responsable: así, obtenemos la información de cada estudiante como nuestra fuente primaria, para someterla al análisis respectivo. La técnica aplicada es correlacional, no experimental, donde se puede mirar causa-efecto en dos grupos conformados.

2 **ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN**

2.1 ANÁLISIS DE LOS TEXTOS

El estudio y la investigación de los fenómenos ocasionados en la lectoescritura se ha centrado en niveles de educación primaria y secundaria, más que a nivel media y superior; probablemente su deficiencia es notable a partir de los grados 10 y 11, con acentuación a nivel universitario; de ahí que, las preocupaciones de los autores de textos consultados se orientan a la búsqueda de las causas que propician las deficiencias y, presentar alternativas que propendan por su competencia temprana.

A pesar de la escasez de información sobre la materia a nivel medio y universitario, es relevante el aporte de los autores consultados, desde la lectura y la escritura como elementos de este proceso, y aunque difieren sustancialmente en sus fines, procedimientos y perspectivas, coinciden que es necesario revisar el proceso de su enseñanza para evitar ciertas particularidades que vienen ambientando la dirección de la lectoescritura: Un libro exclusivo para lecturas, un cuaderno para escritura, el maestro como modelo lectoescritor, la utilización de un texto "guía" para el docente, las indicaciones de lo que se debe leer, el tipo de letra a emplear, la ortografía, etcétera, indican una actividad que se desarrolla en una dirección; del maestro y el texto hacia el alumno.

2.2 ANÁLISIS DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO

2.2.1 Lengua Castellana y Literatura. De acuerdo a su misión, este programa apunta al mejoramiento de la calidad de vida y al desarrollo científico y tecnológico de la región y del País. Tiene como objetivo, formar un profesional de la educación y de la enseñabilidad del castellano y de la literatura para que propicien la educabilidad del ser humano, en un contexto regional y Nacional.

En su plan de estudios y sólo en el tercer semestre, se programa un núcleo temático de lectoescritura, ubicado entre la enseñabilidad e historia y la epistemología de la pedagogía. No hay otro semestre en donde se pueda instruir sobre el proceso de su enseñanza-aprendizaje, quedando entonces a criterio del docente, presentar y aplicar un programa sobre la materia, a los estudiantes y en el semestre indicado.

2.2.2 Humanidades y filosofía. Como en el caso de Lengua Castellana, el Departamento de humanidades y filosofía, contempla para el periodo enero – junio del 2002, un programa de lectoescritura, con intensidad de 4 horas semanales en dos niveles: Nivel 1, como promoción de la afición por esta actividad, que los llevará, según su justificación, a superar muchas de las dificultades que tendrán que afrontar los estudiantes en sus estudios y en su vida profesional; y el nivel 2, dedicado a identificar la actitud del hablante frente a la actividad dialógica y a conocer las distintas teorías existentes par la composición de escritos.

2.2.3 Lenguaje: prueba ICFES. El examen de estado, orientado y ejecutado por este Instituto, sirve como base para el ingreso a la educación superior, y con este objetivo, evalúa las competencias de los estudiantes en las diferentes áreas contempladas en él, y, como criterio de autoevaluación y retroalimentación para las instituciones de educación básica y media, en el contexto de los lineamientos generales curriculares, la flexibilidad curricular y la diversidad cultural, entre otras. Comprende un núcleo común que estudia las habilidades básicas contextualizadas en las disciplinas de las ciencias naturales (Biología, física y química), de las ciencias sociales (geografía, historia y filosofía), matemáticas, lenguaje e idiomas, con un componente flexible, que los evalúa según los contextos disciplinares y de situaciones problemáticas que impliquen integración de elementos de las distintas disciplinas, y otro de profundización, con mayor nivel de complejidad, como indicador para que el estudiante pueda elegir una opción profesional; de ahí que, su objeto de evaluación son las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva en cada disciplina específica.

No obstante, hay instituciones educativas que no incluyen en su plan de estudios, un logro de las mismas y docentes que aún ponen en práctica, los lineamientos del IC F E S de 1.968: memorización de contenidos.

En una situación comunicativa convergen múltiples sentidos que se dan al momento de la interacción, en tanto comunicar implique poner en común algo; es decir, compartir sentidos. En los cambios del IC F E S para el siglo XXI, se asume que en una situación de evaluación, se pone en común una serie de elementos que conforman la gran gama de saberes escolares y extraescolares, que se han contextualizado y apropiado durante la escolaridad básica y media; por esta razón, cuando los resultados no son favorables se puede argumentar que aquello que se pretendía poner en común, no generó los sentidos esperados; en otras palabras, no hubo una comunicación efectiva entre evaluador y evaluado, porque los referentes no se compartieron.

Sus lineamientos curriculares para lengua castellana retoman los fundamentos de la renovación curricular de 1.984, en lo que tiene que ver con las concepciones del lenguaje, significación y comunicación. Con base en lo anterior, la evaluación de lenguaje para ingreso a la educación superior, se centra en el análisis de la competencia comunicativa del estudiante, teniendo en cuenta de qué manera, los interlocutores tratan de poner en común una serie de significaciones, con el fin de llegar a acuerdos sobre los sentidos que vehiculan los textos y que se ponen de relieve en ella. Así, es asumida como el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes y se define como el conjunto de posibilidades que éstos tienen para comprender, interpretar, organizar, negociar y producir actos de significación, mediante distintos sistemas de signos (lingüísticos y no lingüísticos), en situaciones específicas de comunicación, y será entonces, a través del conocimiento, cómo opera el lenguaje en el discurso y del acercamiento a las diversas estructuras e intencionalidades que subyacen en los textos, que el estudiante podrá apropiarse de las múltiples formas de conocer y significar en los ámbitos en los que participa.

2.3 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Se obtienen los resultados de cada grupo, luego de leer y analizar una a una las respuestas consignadas por los estudiantes, respecto de los procesos lectoescriturales a través de preguntas de tipo argumentativo, interpretativo propositivo y de construcción de párrafos, con base en la lectura de los textos contenidos en cada test; esta revisión minuciosa favorece el análisis cualitativo de la información. La descripción es la siguiente:

2.3.1 Estudiantes del tercer semestre.

o Conocimiento gramatical: La oración

44% muestran conocimiento de la oración y sus componentes morfológicos: sujeto y predicado, sin algunos complementos y diferenciándola de lo que es la frase.

38% de las respuestas muestran deficiencias en el conocimiento de la oración, considerando algunas veces a sus componentes por separado, como oraciones.

18% desconocen la oración gramatical, la función que desempeña cada uno de sus componentes y la relación que debe presentarse entre ellos, para estructurarla.

o Producción de párrafos

70% de los estudiantes muestran algún conocimiento de las partículas que pueden conectar o relacionar oraciones y frases entre sí, sin embargo, hay deficiencias considerables en algunos casos, presentándose incoherencia textual por mal uso de conectores oracionales y en otros, por el excesivo uso del punto seguido.

30% de las respuestas, muestran una mejor coordinación entre los elementos que estructuran al párrafo; formando proposiciones que brindan coherencia y sentido al escrito.

Cabe anotar que, las oraciones y la construcción de las proposiciones no las extraen literalmente del texto, sino que, son creadas por los estudiantes con base en la lectura

del mismo. Respecto a las preguntas de tipo interpretativo, los porcentajes son compartidos: un 50% de las respuestas con aciertos y el otro 50% con desaciertos.

2.3.2 Estudiantes del quinto semestre.

- **Identificación de Tesis**

- (Dos fragmentos de textos diferentes)**

- 55% de las respuestas no presentan conocimiento claro de lo que representa en un escrito la Tesis y no hay síntesis de proposiciones que indique la estructuración de ésta.

- 45% de los estudiantes se aproximan a la estructuración de la Tesis, desde la simplificación de la proposición.

- **Las proposiciones argumentales.**

- Estas no son extraídas literalmente de los argumentos expresados por los autores de los textos, sino que, obedecen a las opiniones personales de cada estudiante, que las que consideraron como "argumento". Aceptados éstos, como proposiciones argumentales para la sustentación de cada una de las tesis, se observamos que:

- **Tesis del texto 1**

- 24% de las proposiciones presentan argumentos que sustentan la idea Tesis.

- 74% de los estudiantes, se aleja de lo que puede considerarse como argumento para la sustentación de la tesis

- 2% de los estudiantes no registran proposiciones argumentativas.

- **Tesis del texto 2**

- 14% de los estudiantes incluyen proposiciones que argumentan sus tesis.

- 62% de las respuestas son argumentos para la Tesis enunciada.

24% no hace registro de argumento alguno.

- **Estructuración de Párrafos.**

La organización de las proposiciones presentadas por los estudiantes en sus párrafos muestra lo siguiente:

20% de los párrafos tiene coherencia, debido al adecuado uso de los conectores proposicionales y las frases argumentativas.

78% de los párrafos no presenta coherencia entre sus proposiciones por el inadecuado uso de los conectores proposicionales, las frases argumentativas y el excesivo empleo del punto seguido entre ellas.

2% de los estudiantes no hace construcción de párrafo.

Respecto a las preguntas de tipo interpretativo, argumentativo y propositivo:

Interpretativo: 30% de las respuestas muestran aciertos

70% de las respuestas con desaciertos

Argumentativo: 44% de aciertos

56% con desaciertos

Propositivo: 37% acertadas

63% desacertadas

En ninguno de los grupos participantes de las pruebas se observa ansiedad y preocupación por vigilancia excesiva o distracción, que pueda disminuir su capacidad y organización de ideas; síntomas considerados como predictores del rendimiento de los sujetos con relación al contexto del examen. No hay precipitud para el desarrollo de las preguntas ni desviación de la atención a estímulos externos a la prueba que amenacen los componentes cognitivo y emocional del estudiante para que éste evite la situación del examen y busque terminarlo prontamente.

El resultado de la prueba en los estudiantes del tercer semestre de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Castellano y Literatura, puede considerarse en términos generales bueno, desde el conocimiento teórico de la gramática; aunque hay un porcentaje significativo de ellos que presenta dificultades en el reconocimiento y estructuración de la oración, confundiéndola con una simple frase, con deficiencias marcadas en cuanto a la aplicación de esos conocimientos en la organización del discurso escrito. Hay conocimiento de las categorías gramaticales de forma aisladas, sin articulación sintáctica de las mismas en la estructura de la oración o proposición, hay respuestas desde la comprensión lectora; pero no, de la coordinación proposicional al momento de la estructuración del texto, por incoherencia causada por el inadecuado uso de los conectores de las oraciones y la no aplicación de frases argumentales que generan una proposición.

Los resultados obtenidos con los estudiantes del quinto semestre, indican deficiencias interpretativas y de comprensión lectora, con mejor eficiencia en la estructuración de párrafos; sin embargo, al interior de éstos, se presentan falencias en la aplicación de los signos de puntuación, que muestran cortes en la continuidad de las ideas y por consiguiente, pérdida parcial del sentido de la temática. En cuanto a la identificación de la idea central del texto y las proposiciones que la argumentan, hay dificultad en la sintetización de la primera y desconocimiento de las segundas; quienes entendieron por proposición, a la interpretación que cada uno hizo, de los textos tomados como base para ambientación de las preguntas de la prueba. En este sentido, los estudiantes de este nivel, conservan alguna habilidad discursiva; pero sin precisar, lo que comunican.

Observación:

Los resultados obtenidos dan muestras de una lectoescritura mecánica con fundamento en lecturas fonéticas y escritura con énfasis en los trazos, los espacios, el tipo de letra entre otros, antes que en comprensión, interpretación y análisis o una escritura proyectada a la caracterización de párrafos o la estructuración sintáctica de textos; la cual, es la continuidad de la educación básica y media en la Universidad.

3 PROPUESTA PEDAGÓGICA

3.1 PRESENTACIÓN

Las exigencias académicas que surgen en el contexto de la educación superior para el estudiante que ingresa a cursar estudios universitarios, deja en evidencia las falencias que tienen éstos en lectura y escritura y la consiguiente queja de los docentes al respecto; las cuales son en conjunto, el telón de fondo para la presente propuesta de lectoescritura, y su aplicación a nivel superior. Los resultados obtenidos, desde la particularidad de los estudiantes de los niveles en investigación, sólo se toman a manera de espejo, en donde podemos mirarnos los maestros para establecer comparaciones con nuestro quehacer cotidiano.

La lectura y la escritura no se constituyen en una sola en la lectoescritura. Los objetos en cada una de ellas son diferentes unos de otros, no obstante, el "mensaje" cultural no está en la lectura como tal, sino en el texto; sin embargo, hace falta "saber leer" para poder encontrarle sentido a las referencias culturales inmersas en el texto; tampoco se yuxtaponen simplemente, sino que son dos momentos que se encuentran y se oponen en una tensión que genera el avance en el conocimiento positivo del sujeto, materializándose en una tipología discursiva determinada por la "conciencia" del mismo, asignándole un lugar; allí se mezclan experiencia, investigación, crítica y afrontamiento de una palabra frente a otra. Lectoescibir no consiste entonces, en observar las letras, traducirlas en sonidos y luego enunciarlas en prácticas de escritura; es el dominio de la capacidad de análisis, síntesis y de transformar el pensamiento en escrito.

Leer y escribir no son actividades fáciles de desarrollar, sin embargo, no son temas imposibles; su posibilidad está supeditada a la atención, la disciplina y la organización que debe asumir el lectoescritor. No obstante, las frustraciones ocasionadas por sus deficiencias no deben ser motivo de alarma, puesto que su aprendizaje es un acto

consciente, con apoyo de una pedagogía que se adapte a las necesidades del aprendiz y no a una ejecución bajo actos inconscientes, productos de técnicas mecanizadas y automatizadas o por medio de ejercicios de adiestramiento, corrección y perfeccionamiento y métodos antiguos como el analítico difundido por Decroly, el sintético adoptado por Montessori o uno mixto integrado por los dos anteriores, y con aplicación de una escritura Script, vertical o redondeada con prácticas del dictado – copia.

En la práctica de la escritura, lejos de tecnicismos, no hay un plan que lleve a fracasos; tampoco hay un camino definido para producir escritos, ni una programación diaria específica a la que deba sacársele provecho al máximo; hay distintas formas de decir una misma cosa y los recursos disponibles son innumerables. El escritor que asume esta posición debe estar sin embargo, preparado para hacer la selección de las ideas que le servirán, ordenarlas de manera coherente y no con base en un plan preconcebido, pero con la convicción de revisar el resultado de su ordenamiento, para observar que exista coherencia en y entre proposiciones, en búsqueda de la cohesión que debe tener todo texto escrito.

En la lectura no hay un código común al que hayan sido “traducidas” las significaciones que luego descifraremos. El texto produce su propio código por las relaciones que establecen sus signos; no es un mensaje en el que el autor informe por medio de palabras sus experiencias, sentimientos, pasatiempos o conocimientos sobre el mundo y nosotros provistos de un código común, procuremos averiguar lo que ese autor nos quiere decir. El lector debe organizar sus ideas de manera coherente a su experiencia para encontrarle sentido al discurso, que dicho sea de paso, no tiene que cumplir una función comunicativa.

El nivel reconstructivo del texto al que se enfrenta un estudiante en el momento de la lectura, va desde un nivel literal hasta un nivel crítico intertextual, con conocimiento de todos los aspectos tenidos en cuenta en el tratamiento de la lengua: lo fonético, lo morfosintáctico, lo semántico y lo pragmático que se supone, son tratados a nivel de básica y media.

Considerando **las competencias**, esta propuesta está circunscrita a dos tipos de acciones: Una de tipo interpretativo, argumentativo y propositivo, apoyada desde una lectura comprensiva, hasta la decodificación del texto en microestructuras, y otra, para la composición de pequeños escritos.

Las habilidades lectoras constituyen el fundamento imprescindible de la decodificación de ensayos. Aprender a leer categorialmente requiere de tiempo, paciencia y ejercitación y así, poder dominar una de las capacidades más altas que se puede alcanzar desde la academia. Para la lectura de ensayos se requiere de múltiples habilidades relacionadas con formas intelectuales del pensar abstracto, con las cuales podemos acceder a las formas culturales de las que depende el desarrollo científico, tecnológico y artístico de una nación.

3.2 PRINCIPIOS

El número de objetivos posibles para la eficiencia en lectoescritura es amplio y las actividades útiles para sus logros, no caben en esta propuesta; consideramos entonces, algunos principios generales aplicables a nuestra selección de ejercicios de aprendizaje, mediante los cuales logramos nuestro propósito.

Primero: El estudiante debe vivir ciertas experiencias lectoras, mediante las cuales puede reconocer los diferentes tipos de textos, sus temáticas y las intenciones comunicativas.

Segundo: Para favorecer la resolución de inquietudes, las actividades de aprendizaje son sencillas y dinámicas, mediante las cuales el estudiante puede superar las deficiencias más notables; en este sentido, la información sobre intereses y necesidades de los alumnos, debe ser conocida por el profesor, para suscitar en ellos el interés por la lectoescritura.

Tercero: Las actividades están configuradas desde el campo de las posibilidades y adecuadas a la capacidad de los alumnos, para que sean desarrolladas según las exigencias del docente, quien debe estar atento a posibles reacciones respecto a las mismas, para hacer los ajustes necesarios.

Cuarto: El número de actividades no es "asfixiante" para el estudiante, sin embargo, el profesor debe contar con un amplio campo de posibilidades para encarar tareas especiales de aprendizaje; de tal manera que, no vemos la necesidad de proporcionar un número pre-establecido de experiencias, para asegurar el alcance de los objetivos.

Quinto: Con el desarrollo a cabalidad de una misma actividad, se obtienen distintos resultados; así, mientras el estudiante resuelve ejercicios de redacción por ejemplo, debe aplicar conocimientos de: argumentación, proposición, sintetización, contextualización, etcétera, que permitan coherencia y cohesión textual.

En consecuencia, cada actividad en desarrollo, contribuye a la concreción de más de un objetivo de aprendizaje: Representa entonces, una ventaja positiva el tratamiento de la lectoescritura a partir de la decodificación y estructuración de párrafos. No obstante, pueden presentarse aspectos negativos en el proceso de aprendizaje de la misma: No estar alerta el docente, al rechazo de un texto específico por parte del estudiante, por sus orientaciones ideológicas, religiosas, etcétera, o porque ofrezca una idea equivocada, según el alumno, de la realidad de la vida cotidiana, que puede herir su ego.

A medida que el aprendiz adquiere experiencia en la resolución de las deficiencias lectoescriturales, es necesario que el maestro proponga los ejercicios que lo conduzcan y con base en diagnósticos, al avance en su proceso de aprendizaje.

3.3 JUSTIFICACIÓN

Las pruebas realizadas han dejado en evidencia, falencias lectoescriturales como: Incoherencia en la estructuración del texto, desconocimiento de algunas categorías gramaticales, deficiencias en la aplicación de conectores y frases argumentativas y en la comprensión lectora, entre otras, las cuales son ya, consideradas normales en los estudiantes que llegan de los diferentes colegios de bachillerato a la universidad; por lo tanto, esta investigación, luego de identificado el problema, sirve como alternativa para futuras aplicaciones en la pedagogía y aprendizaje de la lectoescritura, y teniendo en cuenta que el egresado en general, se verá abocado a presentar algún tipo de trabajo escrito, tanto como de efectuar lecturas de textos; y del egresado como licenciado en educación básica, en particular, porque sale a desempeñarse como docente o directivo docente en cualquier Institución de educación media o superior.

3.4 PROPÓSITOS

3.4.1 Propósito general. Servir como alternativa pedagógica para la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes de Humanidades de la Universidad de Nariño.

3.4.2 Propósitos específicos.

- ✓ Contribuir al desarrollo de habilidades lectoescriturales del estudiante de la Universidad de Nariño, a través de la decodificación de ensayos y estructuración de párrafos.
- ✓ Buscar el logro de competencias interpretativa, argumentativa, propositiva y escritural a partir de la lectura categorial.

3.5 ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA

3.5.1 Conceptos previos. En el proceso de significación y construcción de sentido, mediado por la relación intersubjetiva, cada sujeto pone en juego una serie de competencias que le permiten hacer uso del conocimiento y experiencias en un contexto en particular. Como venimos diciendo, a través de la práctica de la decodificación de textos, podemos dominar acciones de tipo comprensivo, interpretativo, argumentativo, propositivo y escritural.

3.5.1.1 La competencia comprensiva. Esta competencia le permite al lector establecer el sentido primario del texto por medio de la identificación y análisis de los significados de las palabras, expresiones, signos de puntuación, conectores y su función dentro del escrito, en relación con la articulación de las proposiciones que lo estructuran. Así, podemos encontrar el sentido de un párrafo, de un problema y de los argumentos de una teoría o propuesta haciendo una reconstrucción de los mismos. Un sujeto competente en este aspecto pone de manifiesto el modo cómo asume las diferentes estructuras significativas que lo configuran.

3.5.1.2 La competencia interpretativa. La decodificación de microensayos, ensayos o cualquier otro tipo de escrito nos fundamenta para reconocer los planteamientos del autor, llegando al conocimiento literal o global del tema a través de la identificación y el establecimiento de relaciones entre frases, párrafos y título y nos evita caer en especulaciones. Hay que leer con detenimiento una y otra vez, separar mentalmente o bajo escritura, las proposiciones o ideas contenidas, caracterizando las proposiciones en macroproposiciones podemos acceder a la competencia interpretativa; semejante a los ejercicios de decodificación que proponemos.

3.5.1.3 La competencia argumentativa. La continuidad del ejercicio de decodificación nos permite identificar los mecanismos internos que utiliza el autor para dar coherencia a sus ideas. El conocimiento de éstos, nos capacita para saber argumentar en el momento que estructuramos un texto y también para conocer aquellos que presenta el discurso

en la sustentación de la Tesis; de tal manera que el sujeto competente encuentra las razones que dan cuenta del sentido de una situación por un lado, y por otro, puede hacer explícitas con sus propias palabras una situación vivenciada o desde la dinámica de las diferentes significaciones que circulan y articulan un escrito.

Las competencias adquiridas no sólo están enmarcadas por ejercicios de decodificación y estructuración de macroproposiciones; también lo están, por la organización de éstas, en un orden de importancia respecto a la Tesis, de acuerdo a su categoría y liberándolas de cromatizadores y frases argumentativas que no le son necesarias.

3.5.1.4 Las competencias propositiva y escritural. Las acciones de tipo propositivas nos capacita para determinar, según la experiencia del lectoescritor, de qué manera el texto afirma lo que dice; ora, por medio de su relación con otros, o al interior del mismo; ora, entre el ámbito sociocultural en el que aparece y su contenido, o encontrando la forma de cómo aborda la jerarquización y organización de las ideas, que nos permitirán obtener su aprendizaje; que a más del conocimiento y práctica de las competencias interpretativa y argumentativa, requieren la práctica de algunas categorías gramaticales, aplicación de los signos de puntuación y de otros recursos que pueden emplearse en la redacción, como: Los cromatizadores, las frases argumentativas y los conectores en general. Ser competente en este aspecto, caracteriza al sujeto como agente crítico y creativo, que plantea alternativas de solución a problemáticas suscitadas por una situación explicitada en un texto; produciendo con nuevo sentido desde las significaciones ofrecidas por éste, otro semejante.

Estos niveles de competencia mencionados, permiten el proceso de producción de escritos, convirtiéndose el sujeto, en un agente transformador de contextos a través de la escritura. Esta experiencia nos capacita para saber escribir textos, sintetizar, precisar y organizar ideas, al igual que para saber redactar con cohesión y coherencia. La categoría gramatical más utilizada como conector entre proposiciones, es la conjunción que puede establecer: dependencia, oposición, comparación, condición, razón, etcétera, contribuyendo a la cohesión del escrito. Su resultado es un excelente

ejercicio intelectual con el que obtenemos capacidad hipotético–deductiva, desarrollo del pensamiento formal, rigor argumentativo y derivación de conclusiones; por lo tanto, se justifica aplicar esta lectura a obras densas y no a relatos o narraciones elementales.

3.5.2 Estructura semántica del texto.

3.5.2.1 La decodificación. La mayoría de los escritos que leemos, excepto los artículos informativos, son de carácter argumental: proponen argumentos, justificaciones y explicaciones que sostienen una idea fundamental. El conjunto de estas proposiciones da lugar a la estructura argumentativa del texto.

Conocida convenientemente por el lectoescritor, la oración gramatical y la proposición en su aspecto sintáctico, es decir, los elementos constitutivos que coordinan las ideas y pensamientos, es necesario el conocimiento de las palabras en concordancia con el oficio que desempeñan al interior de aquellas; puesto que, deben mantener una relación en la que se determine el oficio de la función de cada dicción, ya que, fuera de tal relación, sólo representan una noción o concepto vago. Cada vocablo tiene un oficio: nominar, destacar cualidades, determinar número y género, sustituir nombres, hacer conjugaciones, relacionar, unir y modificar oraciones diferentes. Esa es su categoría gramatical.

Es necesario leer varias veces el texto en busca del dominio mental de la temática, y las ideas principales del mismo; como en una especie de “traducción básica”, puesto que recurrimos a los conceptos que tenemos disponibles en nuestro léxico. A mayor cantidad y calidad de conceptos almacenados, es más fluida y rápida la lectura. La contextualización tiene gran relevancia durante el proceso interpretativo de palabras aisladas y su función está en precisar el significado de cada término de acuerdo con la frase específica en la cual se encuentra.

Nuestro lenguaje no se expresa con conceptos aislados, sino en pensamientos o proposiciones, los cuales vienen contenidos en frases significativas que son las unidades mínimas de comunicación, y para desentrañar el significado de cada

proposición, debemos recurrir a los conocimientos adquiridos desde la educación básica y media, en lo que tiene que ver con los aspectos gramaticales. Identificar y separar los elementos sintácticos que estructuran un discurso y categorizarlos según su importancia dentro del mismo texto, es lo que denominamos decodificación. Debemos saber donde comienza y donde termina cada proposición en él, y para eso están los signos de puntuación; el punto seguido, signo que generalmente delimita el sentido independiente de una idea y luego, identificar el sujeto y los predicamentos que le son necesarios para la estructuración de la misma, los cuales están entre los elementos básicos requeridos para nuestra destreza comprensiva, así, ésta será más eficiente, en la medida que nuestro léxico aumente en cantidad y calidad. Nuestra memoria adquiere entonces, importancia fundamental para almacenar los conceptos aprendidos, los cuales serán empleados al momento de la lectura.

Una vez sustraídas las proposiciones e identificados los elementos que las estructuran, nos encontramos con frases que no son relevantes en la estructuración canónica de aquellas; pero que pueden servir para enfatizar el sentido que presentan. Estos términos que sólo cumplen la función de matizar o lazar proposiciones, reciben el nombre de cromatizadores, frases argumentativas o simplemente, conectores, según su desempeño, los cuales, al sustituirse en cada proposición, queda entonces la idea básica, de la cual podremos desentrañar su significado (macroproposición); no obstante, la delimitación de ésta, por los signos de puntuación o por algunas conjunciones, podemos encontrar algunas delimitadas por punto seguidos, que no alcanzan a ser proposiciones, a las que debemos considerarlas como frases argumentativas, conectores, etcétera, según sea el caso.

Toda proposición debe ser significativa, aunque unas sean complemento de otras. Considerando esta categorización, podremos encontrar Tesis y proposiciones complementarias o argumentales y describir las diferentes relaciones que las integran; éstas, son consideradas como macroproposiciones, por ser las verdaderas ideas contenidas en el texto. Esta relación y su orden deben ser descubiertos por el lector, a través de una operación analítico-deductiva.

Establecidas las macroproposiciones y descubierta la relación entre ellas, podremos identificar cuál es la Tesis o núcleo del texto y cuáles proposiciones la sustentan o soportan. En algunas obras literarias, a veces no las encontramos delimitadas por signos de puntuación; quizá por capricho de su autor, pero existe la presencia de las conjunciones indicando la dependencia, la oposición o cualquier otra circunstancia que relacione a una con otra.

De otro lado, no sólo no basta conocer los signos de puntuación para encontrar los límites de una proposición, sino que, hay que saber cómo, cuándo y dónde deben aplicarse, con propósitos de brindar cohesión al escrito. En consecuencia, aprender a leer categorialmente, requiere de habilidades complejas obtenidas con paciencia, inteligencia y ejercitación permanente.

3.5.2.2 Ejercicio primero

Microensayo 1: La formación de la conciencia.

“En la base de la singularidad se halla la conciencia. Formación de la conciencia es liberarse de la ignorancia a través de un pensamiento riguroso de la realidad, conociéndola y valorándola, y haciendo propios los valores que hacen a la dignidad personal. De esta manera el sujeto no sólo será dueño de sí mismo, “no solo en su ser”, sino también en sus relaciones, haciéndolo solidario con el resto de los humanos. La conciencia tiene una función correctora del alma, ya que con el uso efectivo de su inteligencia dice lo que puede y no puede hacer, lo que debe y no debe hacer. Es por esto que los educadores deben crear espacios para la reflexión, para la educación de la conciencia”.

Alfonso López Quintás

3.5.2.2.1 Separación de proposiciones.

1. En la base de la singularidad se halla la conciencia.

2. Formación de la conciencia es liberarse de la ignorancia a través de un pensamiento riguroso de la realidad, conociéndola y valorándola, y haciendo propios los valores que hacen a la dignidad personal.
3. De esta manera el sujeto no sólo será dueño de sí mismo, “no solo en su ser”, sino también en sus relaciones, haciéndolo solidario con el resto de los humanos.
4. La conciencia tiene una función correctora del alma, ya que con el uso efectivo de su inteligencia dice lo que puede y no puede hacer, lo que debe y no debe hacer.
5. Es por esto que, los educadores deben crear espacios para la reflexión, para la educación de la conciencia.

3.5.2.2 Inferencia proposicional

Macroproposición 1.

En la base de la singularidad se halla la conciencia

Macroproposición 2.

Formarse en la conciencia permite al hombre liberarse de la ignorancia y apropiarse de los valores que lo enaltecen.

Macroproposición 3.

El sujeto es dueño de sí mismo y de sus relaciones, haciéndose solidario con los demás.

Macroproposición 4.

La conciencia corrige el alma para que la inteligencia decida sobre los actos.

Macroproposición 5.

Los educadores deben crear espacios para la reflexión en la educación de la conciencia.

3.5.2.2.3 Categorización de macroproposiciones

Constituidas todas las macroproposiciones, de ellas elegimos la Tesis, las argumentales y las demás, y de acuerdo a su categoría, las ubicamos en un orden de importancia.

Tesis: La conciencia corrige el alma para que la inteligencia decida sobre los actos.

Argumental 1: Formarse en la conciencia permite al hombre liberarse de la ignorancia y apropiarse de los valores que lo enaltecen.

Argumental 2: El sujeto es dueño de sí mismo y de sus relaciones, haciéndose solidario con los demás.

Argumental 3: En la base de la singularidad se halla la conciencia.

Derivada: (Es por esto que) Los educadores deben crear espacios para la reflexión en la educación de la conciencia.

3.5.2.2.4 Análisis de la organización macroproposicional. Hemos desmembrado el texto "La formación de la conciencia" en proposiciones consideradas cada una entre punto seguido, que es el signo de puntuación que generalmente separa las frases dentro de un párrafo y que tienen sentido independiente. La separación nos lleva a saber si la frase separada es una idea o pensamiento, o si sencillamente es una frase que sirve de apoyo para otras. Si es una proposición, debe tener estructuralmente dos partes fundamentales: sujeto y predicado, acompañada algunas veces de palabras que contribuyen para precisar su sentido.

La eliminación de las frases argumentativas y los cromatizadores que pueda contener una proposición, mas el ordenamiento de sus elementos gramaticales ejecutados bajo una acción analítica y sintética, propician la identificación de la Idea.

Luego, un análisis semántico inferencial, permite establecer la categorización de las macroproposiciones en Tesis, Argumentales, Derivadas y demás según sus funciones. Esta acción, de hecho, ya es una síntesis del texto decodificado, con una tesis y los argumentos que la sustentan; solo que, deben ser ordenadas consecutivamente de acuerdo a una secuencia lógica de importancia.

3.5.2.2.5 Análisis semántico. Revisando las macroproposiciones del texto "La formación de la conciencia" y categorizadas en Tesis, Argumentales y Derivadas, observamos que:

En la macroproposición 1: **En la base de la singularidad se halla la conciencia**, el núcleo es **la conciencia**, porque de ella se habla.

La macroproposición 2, tiene como núcleo, la frase: **formarse en la conciencia** y el resto de la proposición hace referencia a lo que ocurre al formarnos en la conciencia.

La macroproposición 3, no habla de la conciencia, sino de la persona como dueño de sí mismo y se predica sobre lo que él es o hace; pero esa actitud frente así mismo, conduce a tomar conciencia de lo que se ejecuta.

La macroproposición 4, vuelve a tomar la conciencia y su efecto en la inteligencia; no habla directamente de la inteligencia. El núcleo entonces, es la conciencia.

La macroproposición 5, ya no hace referencia a la conciencia, sino sobre los docentes, quienes deben propiciar las condiciones para que se eduque la conciencia; por esto, ella no es considerada Tesis del texto, ni argumento del mismo, sino, una derivada, con argumentos aludidos por todas las proposiciones anteriores. En consecuencia, y teniendo en cuenta que el tema general es la conciencia, podemos elegir como tesis a la No. 4 que está explícita; y como argumento las No. 2, 3, 1 y 5, en este orden.

3.5.2.3 Ejercicio segundo.

Microensayo 2: La gran maquinaria.

“Los medios se transforman en fines. El reloj, que surgió para ayudar al hombre, se ha convertido hoy en un instrumento para torturarlo. Antes, cuando se sentía hambre, se echaba una mirada al reloj para ver qué hora era; ahora se lo consulta para saber si tenemos hambre. La velocidad de nuestras comunicaciones ha valorizado hasta las fracciones de minuto y ha convertido al hombre en un enloquecido muñeco que depende de la marcha del segundero.

Los teóricos del maquinismo sostuvieron que la máquina, al liberar al hombre de las tareas manuales, dejaría más tiempo libre para las actividades del espíritu. En la práctica, las cosas resultaron al revés y cada día disponemos de menos tiempo. Los patronos, o el Estado Patrono, buscaron la forma de aumentar el rendimiento mediante la densificación de la labor humana: cada segundo, cada movimiento del operario, fue aprovechado al máximo y el hombre quedó finalmente convertido en un engranaje más de la gran maquinaria”.

Ernesto Sábato

3.5.2.3.1 Separación de proposiciones

- 1- Los medios se transforman en fines
- 2- El reloj, que surgió para ayudar al hombre, se ha convertido hoy en un instrumento para torturarlo
- 3- Antes, cuando se sentía hambre, se echaba una mirada al reloj para ver qué hora era; ahora se lo consulta para saber si tenemos hambre
- 4- La velocidad de nuestras comunicaciones ha valorizado hasta las fracciones de minuto y ha convertido al hombre en un enloquecido muñeco que depende de la marcha del segundero
- 5- Los teóricos del maquinismo sostienen que la maquinaria, al liberar al hombre de las tareas manuales, dejaría más tiempo libre para las actividades del espíritu

- 6- En la práctica, las cosas resultaron al revés y cada día disponemos de menos tiempo
- 7- Los Patronos, o el Estado Patrono, buscaron la forma de aumentar el rendimiento mediante la densificación de la labor humana
- 8- Cada segundo, cada movimiento del operario, fue aprovechado al máximo y el hombre quedó finalmente convertido en un engranaje más de la gran maquinaria.

3.5.2.3.2 Inferencia proposicional.

Macroproposiciones:

Una: Los medios se transforman en fines.

Dos: El reloj se ha convertido en un instrumento de tortura para el hombre.

Tres: Cuando se sentía hambre se miraba el reloj para ver que hora era; ahora se consulta para saber si tenemos hambre.

Cuatro: La velocidad de nuestras comunicaciones ha valorizado hasta las fracciones de minuto convirtiendo al hombre en un enloquecido muñeco que depende de la marcha del segundero.

Cinco: Los teóricos del maquinismo sostuvieron que la maquinaria liberaría al hombre de sus tareas manuales dejándole más tiempo para las actividades del espíritu.

Seis: Cada día dependemos de menos tiempo.

Siete: Los Patronos buscaron aumentar el rendimiento humano mediante la densificación de su labor.

Ocho: Cada movimiento del operario fue aprovechado al máximo convirtiendo al hombre en un engranaje más de la gran maquinaria.

3.5.2.3.3 Categorización de macroproposiciones

Tesis: La maquinaria liberaría al hombre de sus tareas manuales dejándole más tiempo para las actividades del espíritu.

Argumento 1: Los patronos buscaron aumentar el rendimiento humano mediante la densificación de su labor.

Argumento 2: Cada movimiento del operario fue aprovechado al máximo convirtiéndolo en un engranaje más de la gran maquinaria.

Sub-argumento 1: (Las cosas resultaron al revés) Cada día dependemos de menos tiempo.

Argumento 3: El reloj se ha convertido en un instrumento de tortura para el hombre.

Argumento 4: La velocidad de nuestras comunicaciones ha valorizado hasta las fracciones de minuto convirtiendo al hombre en un enloquecido muñeco que depende de la marcha del segundero.

Sub-argumento 1: Los medios se transforman en fines.

Argumento 5: Cuando se sentía hambre se miraba el reloj para ver qué hora era; ahora se consulta para saber si tenemos hambre.

3.5.3 Caracterización de párrafos. Se dice que para escribir se requiere de saber redactar, y del diseño de un plan que incluya un tema, su propósito, la explicitación de las ideas, en fin, de un sinnúmero de pautas indispensables. El estudiante universitario en sus primeros años de estudios superiores, no requiere del conocimiento pleno de un número determinado de elementos necesarios, propios del escritor experimentado o de aquel que requiere de afrontar su palabra contra la de otros, lo que necesita es el apoyo y dirección de los docentes, hacia el logro y aprehensión de la competencia escritural desde su nivel de expresión discursiva, enfatizando en casos de puntuación, niveles de acentuación, aspectos de cohesión y grados de coherencia que son los que contribuyen a la estructuración semántica y sintáctica de un texto; por consiguiente, talleres de puntuación y acentuación, prácticas discursivas de armazón de rompecabezas textual, empleo de expresiones argumentativas y caracterización de tipologías parráficas entre otras, son actividades que contribuyen a la aprehensión de competencias en la escritura.

Tomemos ahora como ejemplo; tres fragmentos de textos extraídos de páginas editoriales de la prensa Nacional, y siete proposiciones predeterminadas, para construir párrafos y observar en ellos, la función que desempeñan las frases argumentativas, los conectores y los cromatizadores proposicionales. Sugerimos al docente, permitir al estudiante lectoescritor, que escriba al ritmo de la fluidez de sus ideas, no detenerse en corregir ni buscar frases consideradas errores o equivocaciones mientras lo hace: Tachar y seguir leyendo el texto, las veces que consideremos necesario, para buscar el "ritmo" interno que produce, según su intuición.

3.5.3.1 Ejercicio primero.

Texto 1

"El cambio de modelo no sólo es el dictamen del método científico y el sentido común, sino de las demandas de las grandes mayorías que no toleran más desempleo y empobrecimiento. **A saber:** Hay que reformar las funciones del Banco de la República y darle amplias facultades para actuar en forma directa sobre la producción y el empleo; pasar a una apertura selectiva que les confiera un tratamiento diferente a los bienes de acuerdo con sus características

especiales, regular el sistema financiero para elevar el ahorro y orientar sus rentas hacia la producción; modificar la Ley 100 para aumentar la cobertura pensional y asegurar que el gasto público en salud llegue a los sectores más necesitados; adoptar una política industrial que recupere el mercado interno y propicie el desarrollo de actividades de tecnología intermedia; seguir una estrategia agrícola para enfrentar la competencia subsidiada y construir un sistema público de educación integrada.

Texto 2

El Estado Colombiano, APARTE DE LADRÓN, es insaciable con los recursos de los ciudadanos. **No sólo** no basta que ya estemos empobrecidos, **sino que** lo que quieren es quitarnos hasta el último centavo sin recibir nada a cambio. Los colombianos tributamos casi el 50% al Estado, entre la renta, los I.V.A., el predial, la valorización, el rodamiento, etcétera. A eso hay que sumarle lo que cobran las ratas de las FARC, sin dejar de contar lo que exigen los Paras –DIZQUE PARA ENFRENTAR A LA GUERRILLA -. Por si eso no fuera suficiente, hay que agregarle las mordidas obligatorias para poder hacer cada uno de los desgraciados trámites que nos toca enfrentar a diario. Con estos niveles de tributación, formales e informales, ¿qué país puede salir adelante?

Texto 3

Se ha vuelto una institución que los gremios les pasen revista a los candidatos. Los reciben en fila india y los ponen a mostrar las uñas, los dientes, les examinan las palmas de las manos, los ojos y las orejas. (A los preferidos les limpian algunas manchas con un pañuelo mojado de babas) LA OPINIÓN PÚBLICA PRESUME QUE se trata de un ejercicio democrático, sano y limpio. ¿No es bonito acaso que los bonitos mandatarios, expongan sus ideas, así sea, ante sus patronos? **Sin embargo,** LAS COSAS NO SUELEN SER LO QUE PARECEN: los candidatos no van exactamente a pedir votos **sino** a seducir a las entidades para que les aflojen fondos para financiar las

campañas electorales; **QUE ES MUY DISTINTO. RADICALMENTE DISTINTO.** ¿Cuántos votos, por ejemplo, podrían los terratenientes sumar entre ellos, siendo como son apenas un puñado de grandes propietarios? No pasarán, **EN EL MEJOR DE LOS CASOS**, de diez mil, contando parientes hasta de tercer grado, peones, jornaleros, intermediarios y favorecidos. **Más aún**, sumemos los votos cautivos de sus paniaguados y por muchos que sean y mucho que prometan y chantajeen, no es un botín tan considerable como para que los candidatos salgan de la ceremonia con dolor de espina dorsal de tanta genuflexión y besamanos. **Por tanto**, es lícito pensar –**RE PIT ÁMOS LO**- que los candidatos van no sólo a pedir adhesiones electorales, **sino** también por plata contante y sonante.

En cada uno de los textos hemos subrayado las fraseas argumentativas, colocados en negrilla, los conectores proposicionales y en mayúsculas los cromatizadores. Aunque los temas específicos de cada uno son diferentes, podemos estructurar párrafos, ya que sus ideas convergen en una temática general.

- o **Proposiciones predeterminadas**

- 1- La superficie del planeta es limitada.
2. La superficie de la tierra queda reducida a 149 millones de Kms².
3. Tierra y agua son dos elementos que cubren la superficie de nuestro planeta.
4. De la poca tierra que nos queda, cerca de la mitad es inhabitable para el hombre.
5. Más de dos tercios de la superficie del planeta es agua.
6. Las regiones fértiles y productivas se reducen a 85 millones de Kms².
7. 10 millones de Kms².

3.5.3.1.1 Caracterización de párrafo 1

(Con base en los textos 1,2 y 3)

“El cambio de modelo **no sólo** es el dictamen del método científico y del sentido común, **sino de** las demandas de las grandes mayorías. El banco de la república, **por ejemplo**, requiere de reformar sus funciones y de darle amplias facultades

para que actúe en forma directa sobre la producción y el empleo; **porque** ya no se tolera más tanto desempleo y empobrecimiento; **no obstante**, los colombianos tributamos casi el 50% al Estado, entre renta, IVA, valorización, predial, rodamiento, etcétera; impuestos que pasan a formar parte de los bienes de dicho Estado. **Así mismo**, el banco de la república deberá regular, el sistema financiero para elevar el ahorro y orientar las rentas hacia la producción, **ya que** el estado colombiano a parte de ladrón, es insaciable con los recursos de los ciudadanos, y **no solo** le basta que estemos empobrecidos, **sino que** quiere quitarnos hasta el último centavo sin recibir nada a cambio. Por si eso fuera poco, cobran impuestos las FARC, los Paras, más las mordidas obligatorias de los empleados públicos para poder hacer cada uno de los trámites que enfrentamos a diario.

Con estos niveles de tributación formales e informales, los candidatos políticos en un ejercicio sano y limpio, deberían buscar alternativas en sus programas de gobierno; sin embargo, las cosas no son lo que parecen: los candidatos no van, exactamente a pedir votos a las entidades, sino a seducir a las entidades para que les aflojen fondos para financiar sus campañas electorales; de ahí que, se ha institucionalizado que los gremios pasen revista a los candidatos. En consecuencia, la opinión pública presume que tales visitas obedecen a un ejercicio democrático sano y limpio, lejos de suponer que los bonitos mandatarios exponen sus ideas ante sus patronos; bajo estas circunstancias, es lícito pensar que los candidatos van no solo a pedir adhesiones electorales, si no también a pedir plata contante y sonante.

3.5.3.1.2 Caracterización de párrafo 2

(Según proposiciones predeterminadas)

(3) Tierra y agua son dos elementos que cubren la superficie de nuestro planeta. (1) Esta superficie es limitada: (7) 510 millones de Kms². **Sin embargo**, (5) más de dos tercios de la superficie son de agua. **De tal forma**, (2) la superficie de la tierra queda reducida a 149 millones de Kms². **Pero resulta que**, (4) de la poca tierra que nos queda, cerca de la mitad es inhabitable para el

hombre. **En realidad**, (6) las regiones fértiles y productivas se reducen a 85 millones de Kms².

o **Conjunciones empleadas:**

Por ejemplo:	Explicativa	Porque:	Causal
Por consiguiente:	Consecutiva	No obstante:	Adversativa
Ya que:	Causal	Sino que:	Adversativa
Sino:	Disyuntiva	Sin embargo:	Adversativa
Luego:	Consecutiva	No solo:	Adversativa
Así mismo:	Comparativa	En consecuencia:	Consecutiva
Sino también:	Disyuntiva		

Observando el segundo texto y comparándolo con las proposiciones, lo hemos organizado de manera lógica y coherente, conectando unas con expresiones argumentativas y otras con conjunciones. Pero, no sólo es el caso de éstos y las expresiones anexas, también las modificaciones y supresión de palabras al interior de algunas de ellas, para obviar la repetición de conceptos y buscar la coherencia textual; tal es el caso de la proposición No. 1 que en el texto corresponde a la No. 2, a la cual se le suprimió la frase "la superficie del planeta" y se cambió por "esta superficie". En la No. 5 que ocupa el puesto No. 4 en el texto, hemos suprimido "del planeta" porque hay referencia implícita a él. En cuanto al título, es capricho del escritor, y puede o no, hacer referencia explícita al tema en cuestión. Proponemos: El hábitat humano, regiones fértiles, o terreno productivo del planeta.

3.6 CONSIDERACIONES

Si nos preguntamos: ¿Qué implica saber leer? y ¿Qué implica el saber escribir? Encontramos las respuestas revisando cada uno de los pasos que damos en los ejercicios precedentes de decodificación de textos y la construcción de párrafos;

las lecturas que hacemos sobre un material escrito son múltiples; igual que las interpretaciones que realizamos con propósitos de construir nuevos discursos.

Con el estudio y práctica de las formas de decodificación de microensayos y ensayos, al igual que el conocimiento y aplicación de los elementos necesarios para la re-construcción de textos, podemos hacer resúmenes y plasmar nuestros conocimientos y conclusiones en escritos.

Los investigadores y promotores de la presente propuesta, consideramos que los pocos elementos presentes aquí, aunque insuficientes, son fundamentales para que los estudiantes que se preparan como futuros pedagogos, y los mismos docentes, como una alternativa para generar nuevas formas en la pedagogía de la lectoescritura a nivel universitario.

Respecto al método, proponemos E I T aller, con libertad para desarrollarlo de forma individual, colectivo o en grupos no muy numeroso de estudiantes y con los recursos que el docente estime adecuados a las necesidades del semestre y la disciplina: E I T aller, porque es una estrategia de interacción educativa que supera la tradición y la reproducción en función de la creatividad y la acción del autoaprendizaje.

CONCLUSIONES

No hay registro suficiente de evaluación ni crítica de los procedimientos lectoescriturales por parte de los docentes del bachillerato, ni de parte de los profesores universitarios sobre tales procedimientos, sólo se escucha el “lamento” de estos, sobre los procedimientos de aquellos, sin percatarse que sus prácticas y procedimientos son una réplica de aquellos a quienes “critican”.

Puesto que no podemos hacer generalización con base en procedimientos estadísticos, debido a que el trabajo no está concebido en esos términos y porque los datos obtenidos de la población muestra: dos grupos focales, sino, desde nuestro análisis cualitativo, sólo presentamos generalidades teóricas que pueden llevarse a la práctica con resultados positivos y porque son el testimonio que nos permite sugerir la implementación de manera imperativa, de una cátedra de lectoescritura aplicable a todas las carreras universitarias y en todos los semestres; quizá con mayor énfasis en el último año, para contribuir a la elaboración del trabajo de grado de los futuros profesionales.

El nivel académico de una Institución educativa depende de profesores y estudiantes básicamente, de ahí, que debemos revisar nuestras prácticas lectoescriturales para hacer la implementación, los ajustes y modificaciones necesarios como docentes de nivel universitario, para contribuir desde aquí, con propuestas alternativas que puedan aplicarse en niveles de educación básica y media, tendientes a corregir deficiencias acentuadas año tras año en bachilleres que ingresan a cursar estudios superiores.

La universidad no puede hacer el trabajo que le corresponde al bachillerato, pero debe detectar las falencias con las que llegan sus estudiantes y sugerir correctivos aplicables desde el nivel medio. No obstante, los estudiantes investigados y las deficiencias lectoescriturales encontradas en ellos, son responsabilidad de la Universidad de Nariño, por ser alumnos de esta institución de educación superior.

En concordancia con nuestra propuesta sobre Lectoescritura, sugerimos al alumno de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en castellano y literatura en particular, y al estudiante de la Universidad de Nariño en general, que se preocupe un poco más por la lectura; que incremente su léxico, practique la construcción de párrafos y los revise las veces que sea necesario, con miras a encontrarle el sentido y la coherencia que lo cohesionan, en un ejercicio permanente.

BIBLIOGRAFÍA

ARIAS ZULUAGA, Regina. **Nuevas y viejas tecnologías activas para la educación**. San Juan de Pasto. UNE D. 1995. 28 p.

BARBERO, Jesús Martín. **Nuevos modos de leer**. En: Seminario mito o realidad. Bogotá. V Feria internacional del libro. Material fotocopiado. 12 p.

BARTHES, Roland. **Del habla a la escritura**. En: El grano de la voz. México. Siglo XXI Editores. 1983. p. 11–15. Citado por: RAMIREZ, Roberto y RODRIGUEZ, Jairo. Lectura Investigativa. Pasto: universidad Mariana; 1995. P. 68-71.

BORZONE DE MANRIQUE, Ana M. y GRAMIGNA, Susana. **Iniciación a la lectoescritura**. Buenos Aires. Editorial El Anteo. 1987. 45 p.

BRUNER, J. Actos de significado: **Más allá de la revolución cognitiva**. Madrid: 1992. 86 p.

_____. **Hacia un desarrollo humano**. La agenda del siglo XXI. En: Seminario de tecnologías educativas. Bogotá. Material fotocopiado. 1998. 15 p.

GOYES MORENO, Isabel y USCATEGUI DE JIMENEZ, Mirella. **Apuntes sobre la investigación cualitativa. Fundamentos y método**. En Revista de Investigaciones. Pasto. Volumen XI. 2002. 19 p.

KOSÍK, Karen. **Dialéctica de lo concreto**. México. Editorial Grijalbo. 1998. p. 53-77.

LARROSA Jorge, **La experiencia de la lectura**. Estudios sobre Literatura y Formación. Barcelona. Primera edición. Editorial Alertes. 1966. p. 292, 343-374.

PEÑA PÉREZ, Flavio y MÉNDEZ, Francisco de Paula. **Curso de proficiencia en español para la Educación Superior**. Cali. Quinta edición. Tomo II. Universidad USACA. 1999. p. 109-127, 189-226.

PEREZ RIOJA, José Arturo. **Gramática de la lengua española**. Madrid. Sexta edición. Editorial TECNOS S.A. 1971. p. 230-231, 271-421.

PIAGET, Jean. **Seis estudios de psicología**. Obras maestras del pensamiento contemporáneo. Barcelona. Primera edición en esta colección. Planeta – Agostini. 1985. p. 132-142.

POSADA A. Rodolfo y PABA B. Carmelina. **Promoción automática y enseñanza de la lectoescritura**. Bogotá. Editorial Magisterio. 1992. 87 p.

CALVO VARGAS, Sergio. **Estudio comparativo del rendimiento académico**. En: Revista Educación. Costa Rica. No. 20. 1996. 56 p.

NUEVO EXAMEN DE ESTADO: **Para el Ingreso a la Educativa Superior**. Cambios para el siglo XXI. Servicio Nacional de Pruebas. (1999). Bogotá: ICFE S.

NUEVO EXAMEN DE ESTADO: **Prueba de Lenguaje**. Cambios para el siglo XXI. Bogotá: ICFE S, 1999. p. 9-32.

UHIA PINILLA, Agustín. **Orientaciones sobre Lectura y Escritura en la educación básica**. Bogotá. Tercera edición. Educar editores. 1998. 28 p.

ZULETA, E tanislao. **Sobre la lectura**. En Revista Gaceta. Bogotá. No. 6; 1990. p 11-15.

ANEXOS

ANEXO A. Programa de Lectoescritura. Departamento de Humanidades

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y FILOSOFIA

Programa	Lecto – escritura. Niveles 1 y 2
Semestre	1
Periodo académico	Enero a Junio del 2002
Intensidad horaria	4 horas
Profesora	Nohora R. de Rodríguez

JUSTIFICACION

Este programa tiene como finalidad entregar una herramienta útil para mejorar la capacidad de lectura y escritura de los estudiantes universitarios, promoviendo además, la afición por esta actividad, que los llevará a superar muchas de las dificultades que tendrán que afrontar en sus estudios y en su vida profesional.

El segundo nivel estará dedicado a identificar la actitud del hablante frente a la actividad dialógica y a conocer las distintas teorías existentes para la composición de textos escritos. Todos estos temas tienen sentido, en la medida en que se proyecten hacia el trabajo académico universitario.

OBJETIVOS

1. Valorar El lenguaje como la facultad que le permite al hombre conceptuar, abstraer, simbolizar, comunicarse y apropiarse del mundo.
2. Implementar procesos de relación comunicativa y significativa, entre el texto y el lector.
3. Desarrollar la capacidad para interpretar diferentes textos a partir de la actitud del hablante.
4. Analizar los textos desde el punto de vista de su naturaleza semiótica, de su condición dialógica o de su orientación fonológica, en el caso de los discursos autoritarios.
5. Ejercitar al estudiante en la producción de diferentes tipos de composiciones.

CONTENIDO

1. El hombre un animal sgnico.
2. Naturaleza del lenguaje, sus funciones y la transmisión cultural.
3. El proceso comunicativo.
4. La lectura como un proceso de comunicación social, informativo y semiológico.
5. Estructura del documento escrito.
6. El párrafo y su papel en la compresión del texto: diversas clases de párrafos, propiedades esenciales de los párrafos.
7. El subrayado como técnica de registro de lectura.
8. Formas de discursos: prosa y verso, diálogo y monológico.
9. Análisis de textos a partir del discurso dialógico y monológico.
10. Tipos de textos de prosa expositiva, de uso más frecuente en el desempeño profesional, académico y administrativo.
11. Pautas generales para la construcción y composición de un texto.

METODOLOGIA

El curso tendrá la modalidad de taller, se partir de una fundamentación epistemológica como base para el desarrollo de actividades que lleven al alumno a mejorar su competencia comunicativa y las competencias fundamentales, tanto en el proceso de reducción de textos como de lectura.

EVALUACION

La evaluación se realizará a través de diferentes tipos de pruebas, tanto en el campo lector como en la producción escrita.

BIBLIOGRAFIA

Cerro Robles, Leandro. Técnicas de escritura. Bogotá: Universidad externado de Colombia. 1999.

Andrican, Sergio y otros. Puertas a la lectura. Bogotá Presencia. 1998.

Fernandez de la Torriante, Gastón. Comunicación escrita. Bogotá: printer Colombiana, 1980.

Cassaay, Daniel. Describir el escribir. Barcelona: paidós. 1997.

Hierro Pescados, José. Principios de Filosofa del Lenguaje. Madrid: Alianza Universidad de textos. 1984.

Nombre de la fuente.

NOHORA R. DE RODRIGUEZ. Profesora Universidad de Nariño

ANEXO B. Cuestionario estudiantes de tercer semestre Licenciatura Educación Básica.

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS Y RELACIONES
INTERNACIONALES – VIPRI-
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

CUESTIONARIO DE LECTOESCRITURA

Fecha: _____

Fuente: Estudiantes de tercer semestre Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Castellano y Literatura de la Universidad de Nariño.

Objetivo: Determinar la capacidad de comprensión lectora en la creación de textos

Instrucción: Lea totalmente el siguiente texto, haciendo comprensión de su contenido.

TEXTO

(...) que vuelvan con sus hospitales blancos, sus prados azules, los surtidores de aguas giratorias, que completan los años bisiestos con siglos de buena salud, pero él golpeó la mesa y decidió que no, bajo su responsabilidad suprema, hasta que el rudo embajador MacQueen le replicó que ya no estamos en condiciones de discutir, excelencia, el régimen no estaba sostenido por la esperanza ni por el conformismo, ni siquiera por el terror, sino por la pura inercia de una desilusión antigua e irreparable, salga a la calle y mírele la cara a la verdad, excelencia, estamos en la curva final, o vienen los infantes o nos llevamos el mar, no hay otra, excelencia, no había otra, madre de modo que se llevaron el Caribe en abril, se lo llevaron en piezas numeradas los ingenieros náuticos del embajador Swing para sembrarlo lejos de los huracanes en las auroras de sangre de Arizona, se lo llevaron con todo lo que tenía dentro, mi general, con el reflejo de nuestras ciudades, nuestros ahogados tímidos, nuestros dragones dementes, a pesar de que él había apelado a los registros más audaces de su astucia milenaria tratando de promover una convulsión nacional de protesta contra el despojo, pero nadie hizo caso mi general, no quisieron salir a la calle ni por la razón ni por la fuerza porque pensábamos que era una nueva maniobra suya como tantas otras para saciar hasta más allá de todo límite su pasión irrepetible de perdurar, pensábamos que con tal de que pase algo aunque se lleven el mar, qué carajo, aunque se lleven la patria entera con su dragón, pensábamos, insensibles a las artes de seducción de los militares que aparecían en nuestras casas disfrazados de civil y nos suplicaban en nombre de la patria que nos echáramos a la calle gritando que se fueran los gringos para impedir

la consumación del despojo, nos incitaban al saqueo y al incendio de las tiendas y las quintas de los extranjeros, nos ofrecieron plata viva para que saliéramos a protestar bajo la protección de la tropa solidaria con el pueblo frente a la agresión, pero nadie salió mi general porque nadie olvidaba que otra vez nos habían dicho lo mismo bajo palabra de militar y sin embargo los masacraron a tiros con el pretexto de que había provocadores infiltrados que abrieron fuego contra la tropa, así que esta vez no contamos ni con el pueblo mi general y tuve que cargar solo con el peso de este castigo, tuve que firmar solo pensando madre mía Bendición Alvarado nadie sabe mejor que tú que vale más quedarse sin el mar que permitir un desembarco de infantes, acuérdate que eran ellos quienes pensaban las órdenes que me hacían firmar, ellos volvían maricas a los artistas, ellos trajeron la Biblia y la sífilis, le hacían creer a la gente que la vida era fácil, madre, que todo se consigue con plata, que los negros son contagiosos, trataron de convencer a nuestros soldados de que la patria es un negocio y que el sentido del honor era una vaina inventada por el gobierno para que las tropas pelearan gratis (...)

El otoño del patriarca (fragmento) Gabriel García Márquez

PREGUNTAS

1. En La frase: "madre de modo que se llevaron el caribe en abril", la palabra **madre**, hace referencia a:
 - a- La madre de Bendición Alvarado
 - b- Una interjección utilizada por Alvarado
 - c- Colombia
 - d- La madre del General

1. El fragmento de **El otoño del patriarca** narra:
 - a- La invasión gringa a Colombia
 - b- El derrocamiento del gobierno por parte de los gringos
 - c- El despojo del caribe colombiano
 - d- Las excusas de Alvarado por haber entregado el caribe

2. personajes principales en el fragmento anterior son:
 - a- El general y el embajador Mac Queen
 - b- Los embajadores Swing y Mac Queen
 - c- Bendición Alvarado y el General
 - d- Alvarado, el General y Mac Queen

3. La **figura literaria** que utiliza el autor cuando narra: se llevaron el mar caribe en piezas numeradas, y que se lo llevaron con todo lo que tenía dentro **es** una:

- a- Metáfora
- b- Hipérbaton
- c- Hipérbole
- d- Onomatopeya

4. De los siguientes grupos de palabras extractadas del texto, no corresponde a las conjunciones:

- a- Ni siquiera por
- b- A pesar de que
- c- Con el pretexto de que
- d- Pero

5. Re-lea el fragmento de **El otoño del patriarca** y arme 5 oraciones simples a medida que va leyendo.

6. Agrupe las oraciones armadas con conectores argumentativos (conjunciones), hasta estructurar un párrafo.

7. Agrupe Las oraciones armadas con conectores argumentativos (conjunciones), hasta estructurar un párrafo.

ANEXO C. Hoja de respuestas estudiantes tercer semestre Licenciatura educación básica.

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS Y RELACIONES
INTERNACIONALES – VIPRI-
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Fecha: _____ **Edad:** _____ **Sexo:** _____

CUESTIONARIO DE LECTOESCRITURA

Fuente: Estudiantes de tercer semestre Educación Básica con énfasis en Castellano y Literatura de la Universidad de Nariño

HOJA DE RESPUESTAS

A B C D

- 1. 0 0 0 0
- 2. 0 0 0 0
- 3. 0 0 0 0
- 4. 0 0 0 0
- 5. 0 0 0 0

6. Oraciones simples

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____
- 4. _____
- 5. _____

7. Párrafo

ANEXO D. Respuesta estudiante **Uno**, 3er semestre Licenciatura Educación básica

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS Y RELACIONES
INTERNACIONALES – VIPRI.
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVESITARIA

CUESTIONARIO DE LECTOESCRITURA

Fuente: Estudiantes del tercer semestre de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Castellano y Literatura de la Universidad de Nariño.

Fecha: _____ Edad _____ Sexo _____

	1	2	3	4	5
A	0	0	0	0	0
B	0	0	0	0	0
C	0	0	0	0	0
D	0	0	0	0	0

6. Oraciones simples:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

7. Párrafo:

ANEXO E. Respuesta estudiante **Dos**, 3er semestre Licenciatura Educación básica

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS Y RELACIONES
INTERNACIONALES – VIPRI.
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVESITARIA

CUESTIONARIO DE LECTOESCRITURA

Fuente: Estudiantes del tercer semestre de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Castellano y Literatura de la Universidad de Nariño.

Fecha: _____ Edad _____ Sexo _____

	1	2	3	4	5
A	0	0	0	0	0
B	0	0	0	0	0
C	0	0	0	0	0
D	0	0	0	0	0

6. Oraciones simples:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

7. Párrafo:

ANEXO F. Respuesta estudiante **Tres**, 3er semestre Licenciatura Educación básica

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS Y RELACIONES
INTERNACIONALES – VIPRI.
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVESITARIA

CUESTIONARIO DE LECTOESCRITURA

Fuente: Estudiantes del tercer semestre de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Castellano y Literatura de la Universidad de Nariño.

Fecha: _____ Edad _____ Sexo _____

	1	2	3	4	5
A	0	0	0	0	0
B	0	0	0	0	0
C	0	0	0	0	0
D	0	0	0	0	0

6. Oraciones simples:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

7. Párrafo:

ANEXO G. Respuesta estudiante **Cuatro**, 3er semestre Licenciatura Educación básica

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS Y RELACIONES
INTERNACIONALES – VIPRI.
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVESITARIA

CUESTIONARIO DE LECTOESCRITURA

Fuente: Estudiantes del tercer semestre de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Castellano y Literatura de la Universidad de Nariño.

Fecha: _____ Edad _____ Sexo _____

	1	2	3	4	5
A	0	0	0	0	0
B	0	0	0	0	0
C	0	0	0	0	0
D	0	0	0	0	0

6. Oraciones simples:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

7. Párrafo:

ANEXO H. Cuestionario de Lectoescritura estudiantes quinto semestre Licenciatura Educación Básica con énfasis en Castellano y Literatura.

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS Y RELACIONES
INTERNACIONALES – VIPRI-
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Fecha: _____

Objetivo: Observar las capacidades argumentativa, interpretativa y propositiva.

Indicaciones: Lea comprensivamente los textos y responda a las presuntas que aparecen a continuación.

TEXTO 1.

“El esfuerzo individual, el puro trabajo físico, pueden producir un escrito esporádico y es de todos modos condición indispensable de la creación, pero ni la sucesión ni la coincidencia de unos cuantos escritores conscientes en tres siglos, pueden producir una auténtica literatura nacional. Al parecer, ese es el caso de Colombia. Incidentalmente habría que decir a favor de esos buenos escritores eventuales, que su obra es tanto más misteriosa en Colombia cuanto que ha sido un trabajo de horas escamoteadas a la urgencia diaria. No existiendo las condiciones para que se produzca el escritor profesional, la creación literaria queda relegada al tiempo que dejen libre las ocupaciones normales. Es, necesariamente, una literatura de hombres cansados”.

Gabriel García Márquez (La literatura Colombiana; un fraude a la Nación – fragmento)

TEXTO 2.

“La crítica es una manera de contener, de recortar, de obligar a la precisión de las ideas y conceptos, y una tercera y última razón: América es un continente de apologistas, no de críticos. En medio de ese espectáculo de gentes genuflexas que se prenden medallas las unas a las otras, se hace sentir, casi dolorosamente, la necesidad de la crítica. Creo que en la raíz y comienzo de nuestros males está la falta de espíritu crítico, creo que hasta que no lo alcancemos, seremos provincia, irremediable y oscura provincia. Por eso trato de enseñar a ver y juzgar la pintura, sino con justicia, al menos con conocimiento de causa”.

Marta Traba. Entrevista autores varios (fragmento)

PREGUNTAS

6. Según el texto 1, la intención del autor es:

- a- Describir una teoría en torno a los escritos esporádicos en Colombia
- b- Mostrar su posición respecto a la falta de una literatura auténticamente Colombiana
- c- Apoyar el esfuerzo individual de algunos escritores esporádicos de Colombia
- d- Narrar algunas experiencias de escritores cansados por su trabajo físico

7. El texto 1 se ocupa fundamentalmente de:

- a- El esfuerzo de los escritores espontáneos de Colombia
- b- El escritor profesional en Colombia
- c- Las condiciones que han hecho posible al escritor Nacional
- d- La carencia de una Literatura auténticamente Nacional

8. Según el texto 1 se afirma que:

- a- La literatura Colombiana es producto físico de sus escritores
- b- La literatura Colombiana adquiere su nombre gracias al excelente trabajo de algunos escritores eventuales
- c- La literatura Colombiana no es producida por escritores profesionales
- d- En tres siglos de creación literaria en Colombia, no se ha producido una literatura Nacional

4. Podríamos decir que la visión del autor del texto 2 en torno a la relación pintura y crítica es:

- a- Objetiva, porque considera al contexto y a los pintores americanos
- b- Subjetiva, porque no considera mas que su propia versión
- c- Ingenua, porque se basa en concepciones tradicionales
- d- Reduccionista, porque se limita a los pintores americanos

5. En el texto 2 se cuestiona fundamentalmente a:

- a- La falta de críticos sobre pinturas
- b- La falta de crítica a la producción de los pintores
- c- El espíritu crítico de los americanos
- d- El apologismo de los americanos

6. De las siguientes expresiones, la más adecuada al sentido general de los textos 1 y 2 es:

- a- Por falta de dedicación a una producción literaria y pictórica no hay buenos exponentes en estas expresiones
 - b- Toda crítica obliga a precisar ideas y conceptos
 - c- La proliferación de textos literarios y pinturas en una región, no representa la idiosincrasia de esa región
 - d- La falta de una cultura crítica en América se debe a nuestra condición de provincianos
7. Sintetice en un breve enunciado, cual es la tesis o idea planteada por Gabriel García Márquez en el texto 1
 8. Escriba dos ideas del texto 1 que considere fundamentales para dar valor argumentativo a la tesis enunciada en el punto 7
 9. Sintetice en un breve enunciado la idea central o tesis planteada por Marta Traba en el texto 2
 10. Escriba dos ideas o proposiciones que considere como argumento para la idea central del texto 2
 11. Escriba un pequeño párrafo con la tesis extraída de los textos 1 y 2, con sus respectivas proposiciones argumentativas

ANEXO I. Hoja de respuestas cuestionario estudiantes quinto semestre Licenciatura Educación Básica.

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS Y RELACIONES
INTERNACIONALES – VIPRI-
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

CUESTIONARIO DE LECTOESCRITURA

Fuente: Estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Castellano y Literatura de la Universidad de Nariño

Fecha: _____ Edad: _____ Sexo: _____

HOJA DE RESPUESTAS

	A	B	C	D
1.	0	0	0	0
2.	0	0	0	0
3.	0	0	0	0
4.	0	0	0	0
5.	0	0	0	0
6.	0	0	0	0

7. Tesis 1: _____

8. Proposiciones. 1: _____

9. Tesis 2: _____

10. Proposiciones. 1: _____

2: _____

11. Párrafo:

ANEXO M. Respuesta estudiante **Cuatro**, quinto semestre Licenciatura Educación básica

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS Y RELACIONES
INTERNACIONALES – VIPRI.
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVESITARIA

CUESTIONARIO DE LECTOESCRITURA

Fuente: Estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en educación básica con énfasis en Castellano y Literatura de la Universidad de Nariño.

Fecha: _____ Edad: _____ Sexo: _____

	A	B	C	D		A	B	C	D
1.	0	0	0	0	4.	0	0	0	0
2.	0	0	0	0	5.	0	0	0	0
3.	0	0	0	0	6.	0	0	0	0

7. Tesis 1: _____

8. Proposiciones:

1. _____
2. _____

9. Tesis 2: _____

10. Proposiciones:

- 1- _____
- 2- _____

11. Párrafo:

ANEXO N. Entrevista docentes tercero y quinto semestre Licenciatura Educación
Básica

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS Y RELACIONES
INTERNACIONALES – VIPRI-
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

ENTREVISTA A DOCENTES

Fuente: Docentes del tercero y quinto semestre de la Licenciatura en Lengua
Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño.

Profesor: _____

Fecha: _____

Objetivo: Conocer las debilidades y/o fortalezas sobre la lectoescritura, presentes
en los estudiantes del tercero y quinto semestre de Lengua Castellana y
Literatura de la Universidad de Nariño

PREGUNTAS

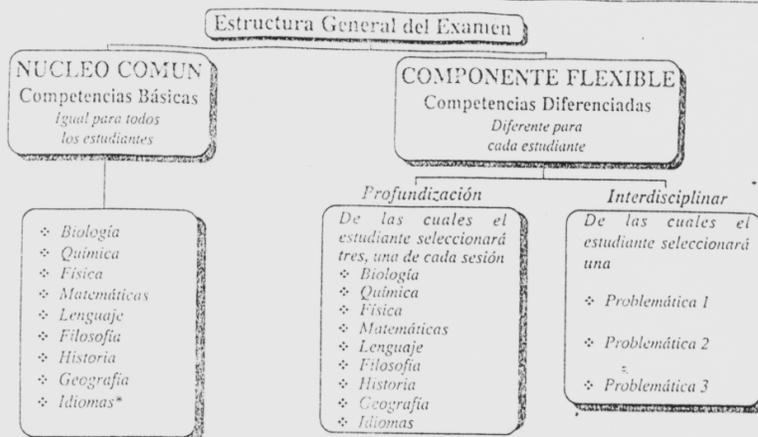
1. ¿Qué actividad lleva a cabo para sensibilizar a los estudiantes de este semestre, hacia la práctica de la lectoescritura?
2. ¿De qué manera se practica la lectoescritura al interior de las clases?
3. ¿Qué actitud se observa en los estudiantes, respecto al ejercicio de la lectoescritura?
4. ¿Que dificultades ha encontrado en los estudiantes cuando se practica la lectoescritura?
5. ¿Qué tipo de texto presenta mayor dificultad en el desarrollo de la lectoescritura?
6. ¿Qué tipo de texto es asimilado con mayor facilidad en la creación de escritos?
7. ¿Qué deficiencias lectoescriturales ha detectado en los estudiantes de este semestre?
8. ¿Qué estrategias ha empleado para la superación de las deficiencias lectoescriturales de sus estudiantes?
9. ¿Satisfacen sus expectativas lectoescriturales los estudiantes de este semestre?

ANEXO O. Propuesta general Examen de Estado

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADO Y RELACIONES
INTERNACIONALES - VIPRI.
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA



Propuesta General



* El idioma es obligatorio pero optativo, es decir, el estudiante tiene la opción de escoger entre Inglés, Francés y Alemán.

APLICACION DEL EXAMEN

Sesión 1: Biología, Matemáticas, Filosofía y Profundización.
Sesión 2: Química, Lenguaje, Historia, Profundización e Interdisciplinar
Sesión 3: Física, Geografía, Idiomas y Profundización

Figura 1.

Propuesta General

El estudiante seleccionará una prueba de la línea interdisciplinar, en la cual contará con tres opciones, y tres pruebas de profundización distribuidas en las diferentes sesiones, según su interés por autoevaluarse y por tener mayores y mejores indicios para tomar una decisión en relación con su opción profesional.

5. El objeto de la evaluación: Competencias



El examen tendrá como objeto de evaluación las competencias de los estudiantes en dos tipos de contextos: (1) *los contextos disciplinarios* de algunas de las áreas de formación obligatoria y fundamental para la educación básica y media y (2) *los contextos interdisciplinarios*. La evaluación en estos dos tipos de contextos tiene como objetivo básico poder reconocer la manera como los estudiantes ponen en juego sus competencias en el espacio de lo que histórica y culturalmente ha sido aceptado como válido en cada una de las áreas del conocimiento a evaluar. Asimismo, pretende valorar la competencia de los estudiantes en problemáticas que exigen el diálogo de algunos saberes propios de las disciplinas.

Competencia es un "saber hacer en contexto", es decir, el conjunto de acciones que un estudiante realiza en un contexto particular y que cumplen con las exigencias específicas del mismo. En el examen de estado las competencias se circunscribirán a las acciones de tipo interpretativo, argumentativo y propositivo que el estudiante pone en juego en cada uno de los contextos disciplinarios que hacen referencia, por su parte, al conjunto móvil de conceptos, teorías, historia epistemológica, ámbitos y ejes articuladores, reglas de acción y procedimientos específicos que corresponden a un área determinada.

Acciones de tipo interpretativo

Comprenden las acciones orientadas a encontrar el sentido de un texto, de una proposición, de un problema, de una gráfica, de un mapa, de un esquema, de los argumentos en pro o en contra

de una teoría o de una propuesta, entre otras; es decir, se funda en la reconstrucción local y global de un texto.

Acciones de tipo argumentativo

Involucran todas aquellas acciones que tienen como fin dar razón de una afirmación y que se expresan en la explicitación de los por qué de una proposición, en la articulación de conceptos y teorías con el ánimo de justificar una afirmación, en la demostración matemática, en la conexión de reconstrucciones parciales de un texto que fundamenten la reconstrucción global, en la organización de premisas para sustentar una conclusión, en el establecimiento de relaciones causales, etc.

Acciones de tipo propositivo

Hacen referencia a las acciones de generación de hipótesis, de resolución de problemas, de construcción de mundos posibles a nivel literario, de establecimiento de regularidades y generalizaciones, de proposición de alternativas de solución a conflictos sociales, de elaboración de alternativas de explicación a un evento, a un conjunto de eventos, o a una confrontación de perspectivas presentadas en un texto, etc.

Atendiendo al hecho de que estas acciones sólo se validan en el contexto de las disciplinas a evaluar y que adquieren una expresión particular en cada una de ellas, las competencias pueden ser denominadas de manera diferente en cada una de las áreas y no necesariamente se evalúan a través de las mismas actuaciones. Así por ejemplo, mientras en el área de idiomas se habla de "competencia lingüística" en el área de ciencias naturales se habla de una "competencia para establecer condiciones".

6. Propuestas evaluativas en cada área



La propuesta general es el marco en el cual se fundamentan los planteamientos de evaluación de las áreas que conforman el examen. En cada una de ellas se presentan, a manera de síntesis, los presupuestos disciplinares y educativos que articulan su propuesta, así como los aspectos particulares de las competencias a evaluar.

6.1 Ciencias Naturales



La evaluación en el área de Ciencias Naturales se ubica en la discusión acerca de dos puntos neurálgicos que fundamentan la evaluación, estos son, una visión contemporánea de las ciencias naturales y las pretensiones de una educación en ciencias acordes con esta visión y en sintonía con el momento educativo actual.

Lo que se ha entendido por ciencias naturales ha variado de acuerdo con las dinámicas que se han generado en los diferentes momentos de su historia. Durante algún tiempo se enfatizó en su expresión como conjuntos de teorías formalizadas para describir y explicar los "fenómenos naturales", atribuyendo toda la importancia a sus "productos", es decir a las teorías, postulados o leyes allí construidos.

Sin desconocer la importancia de esos "productos", dada precisamente por la historicidad del conocimiento disciplinar, y acorde con una concepción de *conocimiento como construcción cultural de significado*, ha cobrado vigencia el carácter de las ciencias como *actividad cultural*. Sustentados en esta idea, tres puntos de vista caracterizan a las ciencias naturales: *Disciplinar, Interdisciplinar e Integral*. Los dos primeros hacen referencia explícita a la naturaleza de los problemas abordados desde estas ciencias y a sus procedimientos, y el último punto enfatiza en su naturaleza como campo del actuar humano.

La posibilidad de delimitar problemas o situaciones para ser abordados específicamente por cada una de las ciencias que conforman el área y el reconocimiento de los referentes teóricos desde los cuales se contemplan *el estado, las interacciones y dinámica* de los sistemas circunscritos a cada disciplina, son algunos de los elementos que permiten una aproximación *disciplinar*. La perspectiva *interdisciplinar* contempla aquellos problemas o eventos para cuyo abordaje y solución se requiere relacionar referentes teóricos y pautas de acción de la Biología, la Física y la Química. Involucrar en la aproximación de una situación otros elementos que hacen parte de una ciencia como construcción histórica y cultural, es decir, considerar no sólo las

ANEXO P. Prueba de Lenguaje: Competencias y grupo de preguntas

UNIVERSIDAD DE NARIÑO VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADO Y RELACIONES INTERNACIONALES – VIPRI. ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA	
PRUEBA DE LENGUAJE	
 ICEES	
<p>La prueba de lenguaje evalúa la <i>competencia comunicativa</i> del estudiante, entendida como su capacidad para comprender, interpretar y analizar diferentes tipos de textos (narrativos, argumentativos, expositivos, gráficos, etc.), que circulan en la escuela y fuera de ella. Las <i>competencias</i> que evalúa la prueba de lenguaje son:</p>	
Compreensiva	<p>Examina si el estudiante reconoce los significados y las relaciones que dan coherencia a un párrafo; también, si da cuenta de las relaciones entre párrafos o porciones de texto para la identificación de tópicos temáticos globales. Implica, además, que el estudiante reconozca las relaciones entre los tópicos globales, infiera el contenido global y los posibles sentidos del texto, y analice las intenciones comunicativas de los participantes en el texto (qué dice el texto).</p>
Interpretativa	<p>Indaga por el reconocimiento del tipo y la temática global del texto, de sus intenciones comunicativas y del papel de éstas en la estructura del texto. Involucra la identificación de las relaciones entre lo enunciado en el texto y la manera como es enunciado. Evalúa también si el estudiante establece relaciones entre las informaciones locales y el eje global del texto, así como entre el texto y otros textos de manera explícita (qué dice el texto con relación a otros textos).</p>
Propositiva	<p>Se busca determinar si el alumno hace una lectura crítica y una observación de componentes ideológicos y culturales del texto. Engloba el reconocimiento de los tópicos temáticos del texto y la relación de éstos con un contexto sociocultural particular. Involucra también el establecimiento de relaciones entre el contenido del texto, sus interlocutores y lo que propone el lector. Implica, además, que el alumno establezca relaciones entre otros textos y el texto, para dar cuenta de los diversos puntos de vista en cuanto a un tópico particular (qué dice el estudiante frente a lo que dice el texto con relación a otros textos).</p>
<p>La prueba está conformada por los siguientes <i>grupos de preguntas</i>:</p>	
Función de elementos semánticos locales	<p>Este grupo de preguntas busca identificar la manera como el estudiante, a través de sus saberes, establece el sentido primario de un texto, por medio de la identificación y el análisis de los significados de las palabras, expresiones, signos de puntuación, conectores y correferencias, y su función dentro del texto.</p>
Configuración del sentido global del texto	<p>Estas preguntas pretenden evaluar cómo el estudiante hace un reconocimiento de la temática global de un texto (qué dice), identificando y estableciendo relaciones entre las informaciones locales de éste, así como entre frases, párrafos y títulos; entre el cuerpo y el título del texto o entre el autor y el texto mismo.</p>
Del sentido del texto hacia otros textos	<p>Este grupo está dirigido a evaluar cómo el estudiante determina la manera en que un texto dice lo que dice, por medio de las relaciones que establece entre el texto y otros textos, y entre éstos y el ámbito sociocultural en que surgen. Cómo aborda aspectos como la jerarquización y la organización de ideas, el reconocimiento del tipo y la intención textual, así como la observación de juicios y valores. Esto, mediado por la experiencia comunicativa del estudiante.</p>

ANEXO Q. Prueba de Lenguaje. Preguntas tipo I: nuevo examen de Estado

UNIVERSIDAD DE NARIÑO VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADO Y RELACIONES INTERNACIONALES – VIPRI. ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA	
PRUEBA DE LENGUAJE	
 ICEES	
<p>La prueba de lenguaje evalúa la <i>competencia comunicativa</i> del estudiante, entendida como su capacidad para comprender, interpretar y analizar diferentes tipos de textos (narrativos, argumentativos, expositivos, gráficos, etc.), que circulan en la escuela y fuera de ella. Las <i>competencias</i> que evalúa la prueba de lenguaje son:</p>	
Compreensiva	<p>Examina si el estudiante reconoce los significados y las relaciones que dan coherencia a un párrafo; también, si da cuenta de las relaciones entre párrafos o porciones de texto para la identificación de tópicos temáticos globales. Implica, además, que el estudiante reconozca las relaciones entre los tópicos globales, infiera el contenido global y los posibles sentidos del texto, y analice las intenciones comunicativas de los participantes en el texto (qué dice el texto).</p>
Interpretativa	<p>Indaga por el reconocimiento del tipo y la temática global del texto, de sus intenciones comunicativas y del papel de éstas en la estructura del texto. Involucra la identificación de las relaciones entre lo enunciado en el texto y la manera como es enunciado. Evalúa también si el estudiante establece relaciones entre las informaciones locales y el eje global del texto, así como entre el texto y otros textos de manera explícita (qué dice el texto con relación a otros textos).</p>
Propositiva	<p>Se busca determinar si el alumno hace una lectura crítica y una observación de componentes ideológicos y culturales del texto. Engloba el reconocimiento de los tópicos temáticos del texto y la relación de éstos con un contexto sociocultural particular. Involucra también el establecimiento de relaciones entre el contenido del texto, sus interlocutores y lo que propone el lector. Implica, además, que el alumno establezca relaciones entre otros textos y el texto, para dar cuenta de los diversos puntos de vista en cuanto a un tópico particular (qué dice el estudiante frente a lo que dice el texto con relación a otros textos).</p>
<p>La prueba está conformada por los siguientes <i>grupos de preguntas</i>:</p>	
Función de elementos semánticos locales	<p>Este grupo de preguntas busca identificar la manera como el estudiante, a través de sus saberes, establece el sentido primario de un texto, por medio de la identificación y el análisis de los significados de las palabras, expresiones, signos de puntuación, conectores y correferencias, y su función dentro del texto.</p>
Configuración del sentido global del texto	<p>Estas preguntas pretenden evaluar cómo el estudiante hace un reconocimiento de la temática global de un texto (qué dice), identificando y estableciendo relaciones entre las informaciones locales de éste, así como entre frases, párrafos y títulos; entre el cuerpo y el título del texto o entre el autor y el texto mismo.</p>
Del sentido del texto hacia otros textos	<p>Este grupo está dirigido a evaluar cómo el estudiante determina la manera en que un texto dice lo que dice, por medio de las relaciones que establece entre el texto y otros textos, y entre éstos y el ámbito sociocultural en que surgen. Cómo aborda aspectos como la jerarquización y la organización de ideas, el reconocimiento del tipo y la intención textual, así como la observación de juicios y valores. Esto, mediado por la experiencia comunicativa del estudiante.</p>

En el segundo párrafo del texto de Galeano

- A. se explica el origen de la Danza de los Viejos.
- B. se describe la manera como se realizaba la Danza de los Viejos.
- C. se explica la finalidad de la Danza de los Viejos.
- D. se describe la manera como se planea la Danza de los Viejos.

24.

En el texto: *Bailan los indios a la gloria del paraíso*, se da respuesta

- A. al porqué de la tristeza de Jesús.
- B. a por qué Jesús rió por primera vez.
- C. a por qué la tristeza de Jesús preocupaba a los indios Tepehuas.
- D. a cómo los indios Tepehuas inventaron la Danza de los Viejos.

25.

En el texto de Galeano se dice que "los Tepehuas(...) habían nacido de los copos de algodón en tiempos remotos"; esto indica que el origen de los indios Tepehuas es

- A. divino, porque fueron creados por Dios.
- B. natural, porque nacieron de los copos de algodón.
- C. mítico, porque surge de una creación colectiva.
- D. mágico, porque fueron creados en una danza.

26.

En la expresión: "Para decir *"amanaco"*, ellos dicen: *Se hace Dios*", que aparece en el último párrafo del texto de Galeano, se plantea fundamentalmente una relación de equivalencia entre

- A. Dios – día.
- B. Dios – tristeza.
- C. Dios – vida.
- D. Dios – salvación.

27.

En el texto de Eduardo Galeano la referencia a la llegada del nuevo Dios a México se muestra como

- A. un proceso de transculturación en el que predominó la religiosidad de los europeos.
- B. un proceso de expansión colonizadora que transformó las creencias de los indígenas.
- C. un proceso de conversión al cristianismo en el que los pueblos aborígenes perdieron su identidad.
- D. un proceso de expansión evangelizador en el que predominó una mezcla de creencias.

ANEXO R. Programa y plan de estudios Licenciatura Castellano y Literatura
Universidad de Nariño.

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADO Y RELACIONES
INTERNACIONALES - VIPRI.
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS
PEDAGOGICOS



LICENCIATURA EN LENGUA
CASTELLANA Y LITERATURA
Registro Icfes: 120643704005200111100
Resolución de Acreditación No. 1752 del 28
de Junio del 2.000

*El Reconocimiento de sí mismo
empieza por el estudio de la lengua
materna y de su literatura.*

- Asesor de instituciones del sector educativo en el diseño, gestión y ejecución de proyectos educativos institucionales
- Orientador y ejecutor de opciones pedagógicas en las líneas constructivista, psicolingüística y etnográfica aplicables a la enseñanza del español y la literatura.
- Eventualmente, se desempeñará en las secciones de edición y redacción para los medios de comunicación escrita.

INVESTIGATIVO

Este profesional se proyectará hacia la indagación de la estructura interna y externa de las formas de acción discursiva intercultural del contexto: investigación semiótica psicosociolingüística y etnográfica de las formas de interacción social sobre la cual construirá los fundamentos pedagógicos adecuados a la enseñanza del castellano y de la literatura.

DURACION: 5 AÑOS

TITULO: Licenciado en Lengua Castellana y Literatura.

MODALIDAD: Presencial

MAYOR INFORMACION
FACULTAD DE EDUCACION
SEDE PANAMERICANA
TELEFAX 7226773-7226745

1. PRESENTACION

La estructura epistemológica del Programa obedece, por una parte, a la asunción de las diferentes experiencias pedagógicas, científicas, investigativa y evaluativas de los procesos de construcción de conocimiento en lengua castellana, y literatura; por otro lado, obedece a los nuevos lineamientos epistemológicos, filosóficos y pedagógicos trazados en su conjunto, por la Ley 30 de 1996, la Ley 115 de 1994, el Decreto 272 de 1998 y el Consejo Nacional de Acreditación.

2. VISION

El programa se dinamiza a través de la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, es decir, a través del diálogo de saberes que permitan armonizar los avances científicos y tecnológicos con las exigencias de sí mismo y del desarrollo social. Para lograr este cometido el programa se sustenta en una estructura curricular problemática, flexible y pertinente, científica y socialmente.

3. MISIÓN

El programa establece relaciones armónicas entre las dimensiones del saber pedagógico, del saber específico y del saber investigativo, de tal manera que dinamicen la educabilidad del sujeto, la enseñabilidad, la historia y epistemología de la pedagogía y las realidades y tendencias sociales en el marco de la tolerancia, el respeto, la civilidad, la convivencia, el pluralismo y la justicia social; el programa apunta al mejoramiento de la calidad de vida y al desarrollo científico y tecnológico de la región y del país.

4. OBJETIVOS

Formar un profesional de la educación con esmerada calidad humana, científica y ética, capaz de desarrollar la teoría, la práctica y la investigación interdisciplinaria tanto pedagógica como del saber específico.

Formar profesionales de la educación, quienes a partir del saber pedagógico y de la enseñabilidad del castellano y de la literatura, propicien la educabilidad del ser humano, del contexto regional y nacional.

5. PERFILES

PROFESIONAL:

El egresado de este programa se caracteriza por ser un intelectual que reconoce críticamente las urgencias educativas del país, tanto desde el punto de vista científico, como técnico y humano. Es un profesional que interpreta, argumenta y propone acciones pedagógicas inscritas en procesos creativos conducentes al fortalecimiento de la responsabilidad, la democracia y la autonomía escolar y social del contexto regional y nacional.

OCUPACIONAL:

El Licenciado en Lengua Castellana y Literatura podrá desempeñarse laboralmente en los siguientes campos:

- Docente de la Lengua Castellana y la Literatura en los diferentes grados de educación media
- Directivo Docente

PLAN DE ESTUDIOS

1 AÑO
¿cómo formar al maestro frente
al mismo y frente a la
sociedad?

2 AÑO
¿cómo formar al maestro frente
al saber específico y frente al
educando?

3 AÑO
¿cómo formar al maestro frente
al saber pedagógico y frente al
educando?

4 AÑO
¿cómo formar al maestro y al
educando frente a las
realidades y tendencias
sociales?

5 AÑO
¿cómo formar al maestro
frente a la comunidad
educativa?

NUCLEO	SEMESTRE I	SEMESTRE II	SEMESTRE III	SEMESTRE IV	SEMESTRE V	SEMESTRE VI	SEMESTRE VII	SEMESTRE VIII	SEMESTRE IX	SEMESTRE X
FIJABILIDAD	COGNICIÓN SOCIOAFECTIVIDAD EN EL ADOLESCENTE Y PEDAGOGÍA (3)	COGNICIÓN SOCIOAFECTIVIDAD EN EL ADOLESCENTE Y PEDAGOGÍA II (3)	COGNICIÓN SOCIOAFECTIVIDAD EN EL ADULTO Y PEDAGOGÍA (3)	COGNICIÓN SOCIOAFECTIVIDAD EN EL ADULTO Y PEDAGOGÍA II (3)	SENSIBILIDAD Y PEDAGOGÍA (3)	ÉTICA, POLÍTICA Y EDUCACIÓN (3)			HERMENÉUTICA Y EDUCACIÓN (3)	
ENSAMBLAJAS	DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y COMUNICATIVA DEL CASTELLANO (4)	DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y COMUNICATIVA DEL CASTELLANO (4)	SEMÓTICA Y CULTURA (4)	ANÁLISIS FONÉTICO Y FONOLÓGICO DEL CASTELLANO (4)	ANÁLISIS MORFOSINTÁCTICO Y SEMÁNTICO DEL CASTELLANO (4)	ANÁLISIS MORFOSINTÁCTICO Y SEMÁNTICO DEL CASTELLANO II (4)	ANÁLISIS DEL DISCURSO LINGÜÍSTICO FÓNICO (4)	ANÁLISIS DEL DISCURSO LINGÜÍSTICO FÓNICO II (4)		
HISTORIA Y EPISTEMOLOGÍA DE LA PEDAGOGÍA	EPISTEMOLOGÍA DEL LENGUAJE (3)	CORRIENTES LINGÜÍSTICAS Y PEDAGOGÍA (4)	LÉXICO RE-TEXTURAS (5)	PSICOLINGÜÍSTICAS EDUCACION (4)	DIFERENCIAS EN EL DESARROLLO DE LA LENGUA MADRE (5)	MORFOLINGÜÍSTICA Y EDUCACION (4)	LINGÜÍSTICA APLICADA A LOS MEDIOS (4)	HISTORIA Y EPISTEMOLOGÍA DEL CASTELLANO (4)	ENCUENTRO DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA INTEGRAL E INVESTIGATIVA (4)	ENCUENTRO DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA INTEGRAL E INVESTIGATIVA (4)
REALIDADES Y TENDENCIAS SOCIALES	TEORÍA LITERARIA I (4)	TEORÍA LITERARIA II (4)	TEORÍA LITERARIA III (4)	AUTORES CLÁSICOS (4)	ABORDAJE CONTEMPORÁNEO (4)	LITERATURA ESPAÑOLA (4)	LITERATURA ARGENTINA (4)	LITERATURA COLMBIANA (4)	LITERATURA ARGENTINA (4)	PRODUCCIÓN DE TEXTOS (3)
	EPISTEMOLOGÍA FILOSOFÍA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN (3)	EPISTEMOLOGÍA Y PEDAGOGÍA DEL CASTELLANO Y LA LITERATURA (2) / SEMINARIO	PARADIGMAS Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA (3)	PARADIGMAS Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EN CASTELLANO Y LITERATURA (3)	CURRÍCULO DE LA LENGUA CASTELLANA Y DE LA LITERATURA I (3)	CURRÍCULO DE LA LENGUA CASTELLANA Y DE LA LITERATURA II (3)	DIDÁCTICA DE LA LENGUA CASTELLANA Y LA LITERATURA (3)	EVALUACIÓN DE MATERIALES Y OBRAS LINGÜÍSTICO-PEDAGÓGICAS DEL CASTELLANO Y LA LITERATURA (4)	SOCIALIZACIÓN DE EXPERIENCIAS INVESTIGATIVAS (4)	SOCIALIZACIÓN DE EXPERIENCIAS INVESTIGATIVAS (4)
	ANTROPOLOGÍA Y EDUCACIÓN (3)	DEMOCRACIA Y PEDAGOGÍA (3)		ETNOGRAFÍA Y ESCUELA (2)		PSICOANÁLISIS Y CULTURA (3)	ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA I (4)		ECOLOGÍA Y CALIDAD DE VIDA (3)	

