

**POTENCIALIZACIÓN DE LAS COMPETENCIAS SEMÁNTICA Y PRAGMÁTICA
A TRAVÉS DEL ANÁLISIS DEL DISCURSO TEXTUAL**

Luz Ayda Zuluaga Mahmud
Código: 42156953

Trabajo de grado como requisito para optar al título de
Licenciado en Español y Literatura

DIRECTORA: Doctora Luz Marina Henao

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA.
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.
ESCUELA DE ESPAÑOL Y COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LITERATURA
PEREIRA
2012

ACEPTACIÓN

JURADO _____

FECHA DE SUSTENTACIÓN

DÍA ____ **MES** ____ **AÑO** ____

CALIFICACIÓN _____

DEDICATORIA

Dedico este proyecto de tesis en primer lugar a Dios, creador del universo y dueño de mi vida, porque siempre está conmigo, guiando mis pasos, cuidándome y dándome fortaleza para continuar.

A mis padres, Oscar y Nelly; pilares fundamentales, su tenacidad y lucha han hecho de ellos el gran ejemplo a seguir; quiero destacar que a lo largo de mi vida han velado por mi bienestar y educación, además depositan toda su confianza en cada reto que se me presenta sin dudar un sólo momento de mis capacidades, es por ellos que soy lo que soy, los amo con todo mi corazón y son todo para mí en la vida.

A mi tía Melida, que su apoyo e imaginación me han permitido construir otros mundos mentales posibles.

AGRADECIMIENTOS

A toda mi familia por su ayuda incondicional sentimental y económica.

A mi amigo Pablo por su apoyo, él representó un gran esfuerzo y tesón en momentos de declive y cansancio.

A Luz Marina Henao, mi directora de tesis, quien me ayudó en cada momento.

A Leandro Giraldo, por entender y avalar mi proyecto.

Y es fundamental un eterno agradecimiento a esta prestigiosa Universidad, que abre sus puertas a jóvenes como nosotros, preparándonos para enfrentar un futuro competitivo y formándonos como personas de bien.

TABLA DE CONTENIDO

CAPITULO I. EL TEXTO

1.1. Caracterización	14
1.2. Factores de textualidad	18
1.3. Coherencia y cohesión	20
1.3.1. Cohesión	21
1.3.2. Coherencia	22
1.3.2.1. Reglas de repetición	23
1.3.2.2. Reglas de progresión	23
1.3.2.3. Reglas de no-contradicción	23
1.3.2.4. Reglas de relación	23
1.3.3. -Referencia situacional	24
1.3.3.1. Referencia textual	24
1.3.4. Sustitución por sinónimos	24
1.3.4.1. Sustitución por hiperónimos o hipónimos	24
1.3.4.2. Sustitución por metáfora o metonimia	24
1.3.5. La Elipsis nominal	25
1.3.5.1. La elipsis verbal	25

1.3.6. Los Conectores	.....25
1.3.7. La Deixis personal	.....25
1.3.7.1. La Deixis espacio – temporal	.....26
1.4. Lingüística textual y lingüística oracional	.....26
1.4.1. La plurisignificación	.....28
1.4.2. La intencionalidad	.....29
1.5. La estructura del texto	.....30
1.6. Los prototipos textuales	.....34
1.6.1. El prototipo narrativo	.....35
1.6.2. El prototipo discursivo	.....35
1.6.3. El prototipo dialógico	.....35
<u>CAPÍTULO II. EL DISCURSO</u>	
2.1. Discurso y texto	.....37
2.2. Tipología discursiva	.....39
2.2.1. Narración histórica	.....39
2.2.2. Narración costumbrista	.....39
2.2.3. Narración picaresca	.....40
2.2.3. Narración picaresca	.....40
2.2.4. Narración didáctica o	.....40

moralizante	
2.2.5. Narración fantástica	40
2.2.6. Narración realista	40
2.2.7. Narración mágica	41
2.2.8. Narración maravillosa	41
2.2.9. Narración de ciencia ficción	41
2.2.10. Narración de aventuras	41
2.2.11. Narración de realismo mágico	41
2.2.12. Narración policial	42
<u>CAPÍTULO III. CARACTERIZACIÓN Y CLASIFICACIÓN SOBRE EL CONCEPTO DE COMPETENCIA</u>	
3.1. Competencia y actuación	45
3.2. Competencia lingüística	47
3.3. La competencia grafofónica	50
3.4. La competencia léxico – semántica	51
3.5. La competencia pragmática	52
3.6. La competencia lectora y sus elementos básicos	53
3.6.1. Las macro estructuras	59
3.6.1. Las micro estructuras	61

3.6.2. Marcadores de función y relevancia	63
3.6.3. Un indicador de conclusión o de resumen	64
3.6.4. La lecto - escritura	64
<u>CAPÍTULO IV. MARCO METODOLÓGICO</u>	
4.1. Tipo de investigación	67
4.2. Procedimiento metodológico	68
4.3. Fases de investigación	68
4.4. Población general	68
4.5. Muestra particular	71
4.6. Instrumentos	71
4.7. Presentación general de la muestra	72
<u>CAPÍTULO V. ANÁLISIS DE LAS COMPETENCIAS PRAGMÁTICA Y SEMÁNTICA DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO 6º DE LA INSTITUCION EDUCATIVA JAIME SALAZAR ROBLEDO</u>	
5.1. Presentación o introducción	74
5.2. Prueba uno aplicada para el análisis de las competencias semántica y pragmática	82
5.2.1. Análisis, sistematización e interpretación de la muestra	87
5.3. Prueba dos aplicada para el análisis de las competencias semántica y pragmática	94

CAPÍTULO VI. PROPUESTA PEDAGÓGICA “Pensamiento y Filosofía para jóvenes y adolescentes” Hacia la cualificación de las competencias Semántica y pragmática.

6.1. Propuesta metodológica	.....	119
6. CONCLUSIONES	.....	139
7. BIBLIOGRAFÍA	.....	141

LISTA DE GRÁFICAS

	Pág
Gráfica Uno	87
Gráfica dos	89
Gráfica tres	90
Gráfica cuatro	91
Gráfica cinco	92
Gráfica seis	95

LISTA DE MUESTRAS - Fragmentos-

Pág

Muestra 1	.....	96
Muestra 2	.....	97
Muestra 3	.....	98
Muestra 4	.....	99
Muestra 5	.....	100
Muestra 6	.....	101
Muestra 7	.....	102
Muestra 8	.....	102
Muestra 9	.....	103
Muestra 10	.....	104
Muestra 11	.....	105
Muestra 12	.....	106
Muestra 13	.....	106
Muestra 14	.....	107
Muestra 15	.....	108
Muestra 16	.....	109
Muestra 17	.....	110

Muestra 18110

Muestra 19110

Muestra 20111

Muestra 21112

Muestra 22113

Muestra 23113

Muestra 24113

Muestra 25114

Muestra 26114

INTRODUCCIÓN

La educación día a día se va ajustando a las necesidades que el medio le imprime, esta necesidad no es algo aislado a determinada área del saber, ya que interpretar, argumentar y tener un pensamiento crítico, reflexivo y deductivo, debe ser el norte hacia donde se encamine el aprendizaje.

En este sentido la pertinencia del presente trabajo reside en mostrar la validez que posee la lectura en el quehacer diario, y en cómo impulsar el desarrollo de un niño competente lingüístico mediante la utilización de textos narrativos, potenciando de esta manera la capacidad creativa y argumentativa en los estudiantes.

La formación de los educandos ha sido tal vez una de las tareas más transfiguradas durante su historia, ello nos ha hecho cometer innumerables errores de los cuales lastimosamente las víctimas son nuestros niños y jóvenes, sobre quienes se experimenta sean o no aceptables los resultados. La incorporación de nuevos textos en el trabajo docente implica contar con una propuesta de cambio en la que se encuentran denominadores comunes como la constante capacitación y la cotidiana renovación del quehacer educativo ante la necesidad de recurrir a aquellos grandes hombres que estructuraron la educación misma.

La validez del presente trabajo reside en promover estrategias para el desarrollo de un estudiante competente lingüístico, mediante la utilización de textos de la literatura, lo cual permite al docente realizar un análisis e interpretación de los avances en competencias lingüísticas que presentan los estudiantes.

Por su parte la investigación, tomó como punto de partida las competencias lingüísticas, observando especialmente las competencias semántica y pragmática, a pesar de que el proceso dio pie para que se tomaran otras competencias, pero la ruta estaba diseñada para realizar un estudio

pormenorizado específicamente de las competencias mencionadas a partir, en primer lugar de la lectura del CONEJO AVENTURERO y la respectiva interacción lingüística.

En esta línea en un primer capítulo “EL TEXTO” se aborda lo que tiene que ver con el texto, el cual es el resultado de un acto comunicativo cuya extensión y características dependen de la intención del hablante; y dicha intención puede ser en dos sentidos a saber: La primera está en el orden de lo comunicativo, es lo que se quiere transmitir y la segunda está en el orden de la perlocución, que tiene que ver con el deseo de lograr un determinado efecto – intencionalidad-.

Ahora bien, el segundo capítulo “EL DISCURSO” está orientado hacia el discurso, en donde se tienen en cuenta aspectos de carácter contextual y temporal, en el sentido que no se puede realizar un análisis o mirar bajo el mismo cristal el discurso textual; diversas son las variantes que entran a formar parte, de acuerdo a unos antecedentes propios en los que se desarrollan y desenvuelven los sujetos.

El tercer capítulo “CARACTERIZACIÓN Y CLASIFICACIÓN SOBRE EL CONCEPTO DE COMPETENCIA” está encauzado hacia la caracterización y clasificación sobre el concepto de competencia en sus distintas acepciones; lo cual permite tener un acercamiento detallado a nociones tales como; competencia y actuación, competencia lingüística, grafofónica, léxico semántica, pragmática.

De igual manera se aborda el tema de las competencias lectoras, las cuales posibilitan que las personas se comuniquen, expresen su pensamiento, signifiquen el mundo que los rodea, y ello es posible, gracias a un sistema de normas, que permiten que contextualicemos nuestro discurso, que hagamos uso de las reglas gramaticales de manera que nos posibiliten tener un discurso más coherente y significativo, y por ende, que seamos competentes discursivamente hablando.

Por su parte el cuarto capítulo “MARCO METODOLÓGICO”, está encauzado hacia el tipo de investigación que se realizó, el Procedimiento metodológico, la población general y la presentación de la muestra; es importante tener en cuenta que para un análisis de este tipo, es indispensable poseer claridad en cuanto al tipo de investigación a desarrollar, lo cual es posible gracias a la delimitación de la muestra, la definición de los instrumentos a utilizar, lo cual redundará en una serie de datos fiables y coherentes con el tipo de trabajo que se desea realizar.

En este orden de ideas, en el quinto capítulo “ANÁLISIS DE LAS COMPETENCIAS PRAGMÁTICA Y SEMÁNTICA DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO 6º DE LA INSTITUCION EDUCATIVA JAIME SALAZAR ROBLEDO” se realiza el análisis de las competencias pragmática y semántica de los estudiantes de grado 6º de la institución educativa Jaime Salazar Robledo. Permitiendo establecer las fortalezas y debilidades en dichas competencias.

Por último el sexto capítulo tiene que ver con el componente pedagógico “PENSAMIENTO Y FILOSOFÍA PARA JÓVENES Y ADOLESCENTES” Hacia la cualificación de las competencias semántica y pragmática. Se presentan una serie de ejercicios para trabajar desde el aula, es una propuesta educativa que brinda a los niños instrumentos adecuados en el momento en que comienzan a interrogarse acerca del mundo y de su inserción en él.

CAPÍTULO UNO

EL TEXTO

**“En muchas ocasiones la lectura de un libro ha hecho la fortuna de un hombre, decidiendo el curso de su vida”.
Ralph Waldo Emerson**



1.1. Caracterización

Cada ser humano busca la manera de darse a entender y para ello ha utilizado un sinnúmero de herramientas que le posibilitan el comunicar su pensamiento, encontrar la aceptación o adherencia a un determinado tipo de ideología o pensamiento. En este proceso se ha pasado de un lenguaje primitivo, caracterizado por el uso de símbolos, que en gran medida mediaban la relación que los seres humanos establecían con la realidad que los rodeaba, haciéndose entonces imperiosa la necesidad de significar su mundo.

Cuando surge la palabra, se crea otro tipo de pensamiento y por ende de lenguaje, más concreto, más ligado a la realidad y por lo tanto más complejo, no obstante y hasta nuestros días el lenguaje continúa su camino hacia la exploración de nuevos y más eficaces métodos de comprensión del mundo y del pensamiento del ser humano. Al aparecer la palabra, aparece el texto, como materialización de todas aquellas ideas que circulan por la mente del hombre, y con ello queda inmortalizado su logro del mundo.

Ahora bien, la preocupación del hombre respecto al discurso toma otros matices, ya la razón de su estudio se basa en comprender cómo el ser humano hace uso del lenguaje y qué medios utiliza para hacerlo; es así como partiendo de una generalidad del discurso como tal, se llega al discurso textual y al discurso oral. Si bien ambos dan cuenta del lenguaje, en su uso encierran una serie de características que le son propias a cada discurso, ya que no es lo mismo expresar el pensamiento a través del discurso oral, que hacerlo de forma textual.

Es en este sentido que cientos de estudios basan sus trabajos en diseñar la manera en que debe abordarse el texto, el cual ha sido considerado como la unidad de análisis lingüístico; aunque en un primer momento este hecho fue debatido por algunos autores; sin embargo es desde el Congreso de la

Universidad de Constanza ¹y desde el surgimiento de la lingüística del texto, es que su indagación toma otros matices.

Es así como la mirada al texto toma otros elementos más propios a su naturaleza, la visión reduccionista de las primeras investigaciones que centraban sus estudios en desarrollar una gramática textual que posibilitara la solución de algunos problemas desde el ámbito oracional fue desechada, ya el centro de las investigaciones se centraba en pensar el texto como unidad y no desde su nivel oracional, ya que se llegó a la conclusión de que hablamos por textos y no por frases y que es la intención la que determina los límites de la unidad textual, a partir de este momento fue posible incluirse en su estudio, temas como el contexto, usuario y comunicación; elementos trascendentales para el análisis e interpretación del texto.

Ahora bien, respecto a lo que tiene que ver con la conceptualización del texto, puede decirse que es el resultado de un acto comunicativo cuya extensión y características dependen de la intención del hablante; y que dicha intención puede ser en dos sentidos a saber: La primera está en el orden de lo comunicativo, es lo que se quiere transmitir y la segunda está en el orden de la perlocución que tiene que ver con el deseo de lograr un determinado efecto – intencionalidad-.

No obstante los términos: enunciado, acto de habla y texto, generalmente se utilizan como semejantes en diferentes textos. El enunciado es entendido como la unidad mínima de comunicación escrita, la cual posee un sentido general y conlleva una intencionalidad de carácter comunicativo.

El acto de habla por su parte es visto como la materialización del habla, mediante el cual se pueden designar acciones y por consiguiente realizarlas, así mismo existen dos tipos de habla, hablando en términos generales- ; los primeros son los directos, los cuales están definidos como acciones lingüísticas que tienen una

¹ CARMEN Marimón Llorca. "ANÁLISIS DE TEXTOS EN ESPAÑOL. Teoría y práctica". Publicaciones Universidad de Alicante. 2008. Spain. Página 33.

intención y son de carácter explícito, por su parte los actos de habla indirectos son aquellos que indirectamente indican una acción comunicativa. John Austin ²al respecto expresa que en un acto de habla se pueden distinguir tres actividades simultáneas:

. **Un acto locucionario:** Mediante el cual se produce un significado, el cual, a su vez, produce tres sub-actos: El acto fónico, el acto fático, el acto rético³.

. **Un acto ilocucionario:** Por medio del cual al decir realizamos una actividad en virtud de la fuerza ilocucionaria asociada a la enunciación. Realizando así una promesa, una orden, una sugerencia, un mandato, etc.

. **Un acto perlocucionario:** Que consiste en el efecto que lo que decimos produce en el interlocutor. Este efecto puede ser deseado o no, y se sitúa más allá de la enunciación.

De acuerdo al postulado de Austin, los actos de habla entonces, encierran una serie de elementos que permiten su materialización y que a su vez aportan significativamente en el discurso.

En este orden de ideas y de acuerdo a la sinonimia del texto, enunciado y acto de habla, hay que tener en cuenta una serie de diferencias que son significativas entre los autores que abordan el texto; en el artículo publicado por José Antonio

Gonzales Montero “De la palabra/ oración al texto/discurso” ⁴el autor retoma la definición de Van Dijk y de Bernandez para caracterizar dicha diferenciación, expresándolo de la siguiente manera:

²HERRERO Juan Cecilia. “*TEORÍAS DE PRAGMÁTICA, DE LINGÜÍSTICA TEXTUAL Y DE ANÁLISIS DEL DISCURSO*” Ediciones de la Universidad de Castilla. 2006. España. Página 52.

³ John Austin define estos tres sub-actos de la siguiente manera: El acto fónico tiene que ver con la producción de los sonidos, por su parte los actos fáticos está en el orden de organizar las palabras según las reglas gramaticales de la frase, y el acto rético es atribuirle sentido y una referencia al enunciado.

“La definición más extendida del texto es la del acto de habla. Bernandez hace su aporte enunciando 5 criterios para la estructuración de las definiciones:

- El texto como unidad comunicativa
- El texto como (producto) de actividad
- Texto como sucesión de oraciones
- Texto como signo lingüístico”

El texto da cuenta de una visión de mundo de quien lo produce, el cual encierra una serie de elementos de carácter gramático, pero a su vez de carácter inferencial e intencional, ya que por un lado es visto como unidad comunicativa, en el sentido en que transmite y permite expresar el pensamiento, pero también es producto de actividad humana,. El texto es la materialización del pensamiento, expresión de ideales, ideologías, conceptualizaciones, imaginaria, representación de la realidad social o creación literaria, pero allí no se detiene su caracterización puesto que también da cuenta a nivel sintáctico de una sucesión de oraciones que al agruparse adquieren un sentido más profundo, siendo a su vez visto como signo, el cual da cuenta de unos procesos sociales y cognoscitivos de los seres humanos.

1.2. Factores de textualidad.

Al hablar de discurso necesariamente nos llegan a la mente una serie de elementos que lo constituyen; a pesar que entablemos un diálogo con alguien o bien materialicemos nuestro pensamiento de forma coherente y organizada, de forma tal que llegue a un interlocutor X y se logre una acción comunicativa

⁴ Texto recuperado de la página de internet:

http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=1457640... José Antonio Gonzales Montero. “De la palabra/ oración al texto/discurso”. Revista Escuela abierta. Edición No 8. 2005.

efectiva, ello es posible a partir de una serie de elementos que le otorgan al discurso –textual u oral- un aspecto global e integral y que cumple satisfactoriamente con las expectativas de quien lo produce.

En este sentido se habla entonces en un primer momento de la coherencia, o nivel profundo del discurso, el cual tiene que ver con el engranaje de una serie de elementos indispensables para su comprensión. La coherencia a su vez da cuenta de la estructura pragmática y semántica del texto y los elementos que la conforman son:

En un primer momento tenemos el tema, puesto que es sobre lo que se dice o se escribe, respecto a determinado tema, concepto, idea, pensamiento, etc. Y por supuesto en un marco más específico todo lo que implica dicho enunciado.

De igual forma, se tienen las presuposiciones y éstas tienen que ver a grosso modo con la información en sí que se supone que posee el receptor, lo llamado conocimientos previos. Son este tipo de conocimientos que posibilitan la coherencia del texto como tal.

Ahora bien, respecto al tema de las implicaciones podemos decir que poseen una carga significativa importante dentro del texto y sus diferentes producciones, las implicaciones entonces, tienen que ver con aquella información adicional que está inmersa en el enunciado y que comparte el receptor, sin necesidad de ser explícita para su significación y aceptación.

Asimismo se tiene uno de los puntos centrales de este apartado y es el que tiene que ver con el conocimiento del mundo, con la capacidad de conferirle sentido a las palabras, pese a que en el orden de la lógica no sea posible su realización, pero en el plano cognitivo posee un orden y una verosimilitud tal, que es aceptada.

Es en este sentido en que autores como Ausubel, Novak, Hanesian (1983) apuntan a que el factor que más influye en el aprendizaje es lo que el estudiante ya sabe, y el fin del aprendizaje debe estar encaminado a que los estudiantes le atribuyan un sentido más profundo a lo que conocen, y relacionen lo que ya conocen con los nuevos conocimientos, encauzándolos a un discernimiento más abstracto y menos mediático.

1.3. Coherencia y cohesión

Es un tanto osado pretender hablar de coherencia y cohesión textual, puesto que el sólo hecho de realizar un análisis desde una perspectiva individual, es de por sí una tarea complicada, puesto que podemos darles diferentes matices de acuerdo con una serie de características a nivel interpretativo de carácter subjetivo, no obstante, la labor a realizar dentro del presente proyecto se circunscribe en analizar otra serie de factores, los cuales están en el orden de lo estructural y formal del texto, trabajo que, para efectos de análisis, ofrece un campo más concreto y que en modo alguno transgrede el campo de la creación e interpretación textual.

Gerard Fernández Smith⁵ cita a Beaugrandeu y Dresler respecto al tema de coherencia y cohesión, puesto que su aporte al tema es de gran importancia, en el sentido de que aseguran que la cohesión y la coherencia son propiedades intrínsecas de los textos y que es responsabilidad absoluta de quien la produce. Expresan a su vez que ambas son por un lado restricciones inscritas en el texto por parte del productor, encargadas de guiar los procesos cognitivos interpretativos, que han de poner en marcha los receptores; asegurando así mismo, que ambas propiedades conforman el resultado de la misma actividad

⁵ FERNÁNDEZ Smith Gerard. "MODELOS TEÓRICOS DE LA LINGÜÍSTICA DEL TEXTO". UCA. 2007 Universidad de Cádiz.

interpretativa. De igual forma ratifican que el mantenimiento de la coherencia y cohesión textuales se apoya en la creatividad interpretativa de los receptores.

1.3.1. Cohesión

Es importante tener en cuenta que todos los elementos que hacen parte del plano textual dependen los unos de los otros de acuerdo con una serie de convenciones gramaticales dadas, por lo tanto, la cohesión reposa sobre las dependencias gramaticales y no se pueden reorganizar estas secuencias gramaticales sin que ello genere alteraciones de carácter significativo en el texto.

No obstante se debe tener en cuenta que en términos generales la cohesión responde a una realización lingüística establecida por las relaciones que establecen todos los elementos del texto. Todo ello tiene entonces que ver con el manejo de las reglas que la orientan y le dan un sentido completo, basado en la ordenación y la relación de dependencia que se genera entre lo sintáctico y lo semántico de los elementos que la conforman.

En el texto de Ana María Maqueo “Lengua, aprendizaje y enseñanza” (2005) la autora cita a Markels, el cual expresa que la cohesión es:

“Una propiedad textual tanto semántica como sintáctica que asegura la interpretación de cada frase en relación con las demás dentro de un párrafo. De igual forma, afirma que mientras las cadenas de palabras establecen consistencia semántica, sólo la interacción de esas cadenas con la información sintáctica que las tematiza puede crear la cohesión”⁶

Ahora bien, en este orden de ideas Markels expresa que la cohesión es una propiedad textual, tanto semántica como sintáctica, que asegura la interpretación de cada frase en relación con las demás dentro de un párrafo. Afirma que

⁶ MAQUEO Ana María. “*LENGUA, APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*”.2005. Noriega editores. México. Página 273-277.

mientras las cadenas de palabras establecen consistencia semántica, sólo la interacción de esas cadenas con la información sintáctica que las tematiza puede crear la cohesión”⁷

En términos generales la cohesión da cuenta de una serie de reglas que permiten que un texto posea las cualidades necesarias para su realización, las cuales están en el orden de lo formal y estructural, pero que en su forma global posibilitan una lectura acorde a las intenciones y necesidades del escritor, es así como el oyente o lector de un discurso textual u oral, puede perder su norte en un mar de ideas inconexas, cuando no existe una relación entre lo semántico y lo sintáctico.

1.3.2. Coherencia

Es importante tener en cuenta que la coherencia está íntimamente relacionada con la cohesión, ya que es quien posibilita dotar de unidad a los textos, sean de carácter oral o textual, en este sentido se entiende entonces, que la cohesión no puede desligarse de la coherencia.

Siguiendo con el postulado de Markels y de acuerdo con concepto de coherencia, el autor afirma:

“El texto es algo más que un conjunto de oraciones. Se define por su coherencia. No depende sólo del significado de las oraciones, también de las ideas, de las intenciones y los pensamientos del autor que no siempre se presentan de manera expresa en tales oraciones”⁸

En este sentido el texto adquiere unidad, toma forma y cumple con una función específica dada su naturaleza. No obstante y para complementar lo acá tratado, no podemos dejar a un lado las aportaciones de Van Dijk (1980) al tema, ya que el

⁷ MAQUEO Ana María. “*LENGUA, APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA*. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica”. 2005. Noriega editores. México. Página 273-277.

⁸ Ibid. P. 266.

autor le da un sentido más profundo a la conceptualización de ambos términos y los relaciona de forma tal que permite otorgarle un sentido mucho más completo.

El aporte entonces que hace el autor sobre coherencia y cohesión reside en que no emplea el término cohesión, sino que habla de coherencia, y dentro de dicho término distingue la coherencia textual, que da cuenta de las relaciones semánticas que se establecen entre oraciones individuales de una secuencia; y por otro lado habla de la coherencia global, la cual permite ver el texto como una totalidad.

Por otra parte se tienen los principios de coherencia de un texto, los cuales a grandes rasgos a partir de la perspectiva de Teun Van Dijk (1980) en su texto “Estructuras y funciones del discurso” son:

1.3.2.1. Reglas de repetición: dan cuenta de los elementos de un texto que se enlazan mediante copia o cuasicopia de elementos ya expresados.

1.3.2.2. Reglas de progresión: es necesario que el desarrollo textual tenga contribuciones nuevas.

1.3.2.3. Reglas de no-contradicción: es necesario que no se introduzcan elementos semánticos que contradigan contenidos previamente establecidos.

1.3.2.4. Reglas de relación: de los hechos referidos con el mundo real o ficcional representado.

Estas reglas permiten un ejercicio de creación o interpretación más concreto y significativo, puesto que posibilita al lector u oyente comprender mucho mejor el texto en su totalidad.

Ahora bien, para dotar de significación al texto, son necesarios una serie de elementos o mecanismos que dotan de significación a los textos.

Tenemos un primer elemento que es la referencia, la cual se refiere a algún elemento mencionado en el texto o determinado tipo de situación comunicativa. Existen dos tipos de referencias:

1.3.3. Referencia situacional: La que tiene que ver con algún elemento del texto que nos remite a otro componente de la acción comunicativa, pero que no está mencionado directamente en el enunciado.

1.3.3.1. Referencia textual: Tiene que ver con aquellos elementos que apuntan a algo ya expresado o enunciado anteriormente o que en su defecto se expresará con posterioridad.

Otro de los elementos de la coherencia es la **sustitución** que da cuenta del reemplazo o sustitución de un elemento por otro. Este tipo de elementos es frecuente en la producción textual y oral, puesto que permiten remitirnos a la misma idea sin utilizar n veces el mismo vocablo.

La sustitución presenta tres variables:

1.3.4. Sustitución por sinónimos: Se presenta cuando se reemplaza una palabra por otra que tiene igual significado, sin embargo hay que tener en cuenta que las palabras significan por el contexto y fuera de él pueden tomar otras connotaciones.

1.3.4.1. Sustitución por hiperónimos o hipónimos: Este tipo de sustitución se emplea para reemplazar o sustituir una palabra, por una que posea una significación mayor y que por supuesto la incluya, o también se utiliza en sentido contrario, es decir sustituir una palabra que sea significativamente menor o una subclase de ella.

1.3.4.2. Sustitución por metáfora o metonimia: se emplea cuando los vocablos o términos que se utilizan se relacionan entre sí, ya sea porque poseen el mismo interés o el mismo grado de dificultad de ambos términos.

Otro de los elementos de la coherencia es la **elipsis**, la cual tiene que ver con la omisión de uno o más elementos del enunciado, esta figura gramatical tiene distintas manifestaciones, y función principal es otorgarle coherencia al texto.

Existen varios tipos de elipsis:

1.3.5. La Elipsis nominal: Se presenta generalmente dentro de los límites del sintagma nominal y en el sintagma elíptico no se expresa el núcleo, pero en el contexto verbal o en la situación, la información es completa para llenar el vacío que deja este tipo de mecanismos.

1.3.5.1. La elipsis verbal: Como su mismo nombre lo expresa, es el verbo el que no está presente a lo largo del enunciado, pero después de haber aparecido con anterioridad.

1.3.6. Los Conectores: Son expresiones o vocablos que posibilitan expresar ciertos significados que presuponen la presencia de otros elementos en el texto. Los adverbios, las conjunciones las locuciones conjuntivas y adverbiales pueden cumplir la misma función de conectores dentro de una oración.

Los conectores pueden expresar:

- Adición (y, también, además).
- Restricción (pero, sin embargo).
- Objeción (aunque).
- Temporalidad (entonces, luego).
- Causa (así, así pues, por eso).
- Consecuencia (por tanto, por consiguiente, luego).
- Alternativa (por otro lado, más bien).
- Orden (primeramente, finalmente).
- Especificación (por ejemplo, esto es, es decir)

De igual forma, tenemos la deixis, vista como un proceso semiótico que establece una relación entre el lenguaje y el hablante, haciendo referencia a constituyentes de la situación enunciativa, tomando al hablante como punto de enlace.

Se llaman deícticos palabras como yo, tú, aquí, allá, ahora, ayer, que no pueden ser interpretadas sin relacionarlas con el enunciado, o con el hablante.

Existen así mismo tres dominios deícticos partiendo de la perspectiva teórica de Helena Calsamiglia/Amparo Tusón (1999) en su texto "Las Cosas del Decir" a saber:

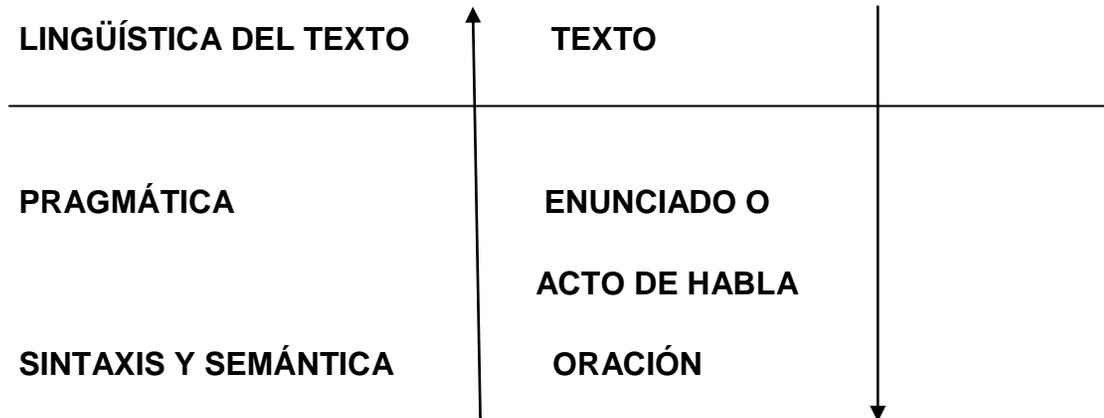
1.3.7. La Deixis personal: señala a los participantes en el acto concreto de la enunciación, es decir, al emisor y al receptor que quedan reflejados en el sistema de las personas gramaticales de la primera y la segunda categoría gramatical.

1.3.7.1. La Deixis espacio –temporal: Tiene que ver con el tiempo y el espacio de la expresión, son el "*aquí*" y "*ahora*" del hablante, es decir, el **lugar** en el que se produce el acto comunicativo y el **tiempo** en que éste se produce.

1.4. Lingüística textual y lingüística oracional

Una de las preocupaciones de los estudiosos del texto ha sido su clasificación. Uno de los más acertados en dicha labor ha sido Ciapuscio (1994) el cual agregó varios niveles que consideraba necesarios para diferenciar unos textos de otros, teniendo en cuenta los procesos mentales que conducen al autor a seleccionar los procedimientos que darán como resultado un texto.

Es importante entonces, ver la evolución teórica de la lingüística.



Modelo tomado de modelos teóricos de la lingüística del texto.⁹

Este modelo explica la tendencia de la frase al texto –representada por la flecha ascendente- se caracteriza, porque los estudiosos respecto al tema parten de una perspectiva oracional, aduciendo que en el procesamiento real de las oraciones se hallan implicados otros factores adicionales que van más allá de lo que la sintaxis tradicional había tratado.

En este estudio los aspectos a nivel de interpretación del texto, vuelven a retomar el tema de la coherencia y la cohesión textuales, pero en relación con un plano general previo, sobre el que los emisores construyen su discurso; le dan importancia al tema de la intencionalidad en el sentido en que los receptores infieren o interpretan el sentido del discurso, a medida que avanzan en el texto.

⁹ SMITH Gerard Fernández. *MODELOS TEÓRICOS DE LA LINGÜÍSTICA DEL TEXTO*. 2007. UCA. Universidad de Cádiz. España. Página 19.

Ahora bien, el punto central de dicho postulado reside en que el texto ha dejado de ser una secuencia de oraciones gramaticales, para transformarse en una unidad intencional con sentido propio.

En este sentido es necesario señalar a grandes rasgos, la deficiencia de la perspectiva funcional de la oración –F.S.P-¹⁰. De acuerdo a Halliday (1997:1981) expresa que la F.S.P. tiene sus inicios en la escuela de Praga, y considera que dicho componente es definido desde un enfoque léxico – gramático, lo que lo aleja, considerablemente, de los fenómenos de cohesión textual.

Siguiendo al autor, él analiza la repercusión del sistema de pronombres que genera estructuras, el cual no produce textos, ya que la referencia anafórica que introduce un pronombre de 3ª persona, depende de la relación que existe entre este y sus antecedentes, lo que no es una relación estructural.

No obstante es importante para nuestro objeto de estudio apreciar las diversas miradas que se tienen respecto al aspecto funcional de la oración, como unidad totalizante, la cual posee sentido y permite al receptor acercarse a la intencionalidad del emisor. Es en este sentido que la teoría de Halliday nos parece acertada en cuanto habla de un sistema que se aleja de ese gran engranaje que encierra dentro de sí una serie de elementos que unificantes permiten dotar de sentido completo a las oraciones.

No se puede dejar a un lado en el tema de la lingüística textual, el que tiene que ver con aquellas características que le imprimen ese sello de unidad, tales como:

1.4.1. La plurisignificación: Está en el orden de su carácter comunicativo, y que tiene que ver con la multiplicidad de sentidos, al cual está mediada por el contexto y el tiempo en que se produce el texto.

¹⁰ La F.S.P – Functional sentence perspective- es la perspectiva oracional funcional. De acuerdo a este enfoque el lenguaje existe para servir a una función comunicativa orientada a satisfacer las necesidades socio – psicológicas.

1.4.2. La intencionalidad: Tal como lo expresamos anteriormente, está en el orden de lo pragmático, no es neutral y tiene unas intenciones concretas que parten del emisor.

-El cierre textual, como su nombre lo indica es propio de la naturaleza textual, el cual permite comprender e interpretar el texto como unidad cerrada.

En este orden de ideas tenemos lo referente a las propiedades que debe cumplir un texto para que se considere como tal, las cuales son:

-La adecuación tiene que ver con la correcta elección de entre las distintas soluciones lingüísticas que nos ofrece determinada lengua, aquella que creamos más apropiada a la situación comunicativa en la que produzca el texto.

- Coherencia: consiste en la elección correcta, en este caso de la información pertinente que debemos comunicar, y en saber cómo debemos hacerlo.

- Cohesión: Consiste en la elección ya de los mecanismos tanto lingüísticos como paralingüísticos para relacionar las oraciones y los enunciados (entonación, signos de puntuación, lo que tiene que ver con los aspectos sintácticos de la oración, etc)

Anteriormente se habló acerca de estos elementos que permiten la unidad oracional como tal, el encadenamiento de las oraciones posibilita dotarlas de sentido completo; todo ello nos permite comprender la intencionalidad del emisor, e ir más allá de las simples frases.

En palabras de Enrique Bernárdez¹¹, un texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee carácter social. Se caracteriza por su cierre semántico y comunicativo, y por su

¹¹ JIMENEZ Ruiz Juan Luis. *INICIACIÓN A LA LINGÜÍSTICA*. 2001. Editorial Club Universitario. España. Página 232- 237.

coherencia. Su estructuración se articula en dos conjuntos de reglas: las de nivel textual y las de la gramática.

No obstante, todos estos elementos deben ir encadenados para formar un gran andamiaje en donde reposa el sentido real de quien produce los textos, si uno de estos elementos falla, la interpretación puede sufrir un desfase, en donde el receptor terminará comprendiendo otra cosa que puede estar alejada del verdadero sentido del texto, de ahí su importancia y su validez.

1.5. La estructura del texto

La estructura del texto encierra una serie de características que le permiten su interpretación y posterior análisis, remitiéndonos al tema de la coherencia es en términos generales la macroestructura del texto, por su parte todo texto debe desarrollar una macroestructura general, la cual necesariamente tiene que ver con lo semántico y lo pragmático. Esta macroestructura se formula a partir de un enunciado breve, el cual debe contener las ideas principales, o sea los que en síntesis dan cuenta a grandes rasgos de la temática del texto.

Otro elemento de gran importancia como mecanismo de coherencia es la superestructura que tiene que ver con el asunto principal, el cual se desarrollará en forma de ideas secundarias, las cuales necesariamente remiten a la idea principal.

Es importante tener en cuenta que la organización de los elementos constitutivos del texto, permiten clasificar la información que se quiere dar, ello permite al lector/receptor percibir la información que se le quiere dar, identificar el tipo de mensaje y claro está, tener una secuencia y orden lógicos de las ideas y/o conceptos.

En este orden de ideas tenemos los llamados fenómenos cohesivos, los cuales están en el orden de las condiciones de textualidad, -lo que tiene que ver con las articulaciones gramaticales-, puesto que las oraciones que integran un discurso – no son aisladas e independientes, sino que en su conjunto forma unidad de sentido.

Debemos tener en cuenta que existe una diferencia respecto a lo que tiene que ver con los hechos lingüísticos, los cuales están conformados por asociaciones que se dan en la realidad, en el conocimiento que poseen tanto hablantes como oyentes, el cual es independiente de las estructuras gramaticales y sintácticas de la lengua, en otras palabras que dan cuenta de unos saberes de carácter universal; por su parte los hechos idiomáticos, están en el orden de las configuraciones lexemáticas de la lengua española, son lo opuesto a los hechos lingüísticos, ambos se manifiestan en el texto de forma asociada, corroborando la existencia de varios campos asociativos.

El engranaje de estos campos asociativos aporta significativamente a la efectividad de la coherencia textual y por ende al sentido del texto. No obstante es importante tener en cuenta que no constituyen un recurso cohesivo como tal, ya que éste se encuentra determinado por una serie de códigos del idioma, presentándose como un instrumento para la construcción y elucidación del sentido del texto.

La validez de lo anteriormente expuesto para nuestro trabajo investigativo, reside en poseer las herramientas teóricas necesarias para un mayor logro de los objetivos trazados en cuanto al análisis de la producción textual, no obstante, debemos tener presente que existen otros elementos que entran a formar parte de la producción textual por parte de los estudiantes; lo que hace necesario reflexionar en torno a dicho tema, puesto que ello posibilita un horizonte más amplio y más concreto con la realidad actual de cómo se percibe el texto y su producción en contextos como el nuestro.

Centrándonos en el contexto colombiano, es importante tener en cuenta que a través de multitud de reformas educativas, que atienden más a aspectos disciplinarios, nombres de las asignaturas, horarios, habilitaciones docentes, formas de evaluación numérica, duración del curso escolar y otras regulaciones, que a contenidos y procedimientos, el esquema básico se sostiene: los conocimientos nuevos de lengua castellana son transmitidos en una sola dirección, desde el profesor al alumno, cuyo papel se limita a aceptarlos, memorizarlos y dar prueba de ello en exámenes en los que la última palabra respecto de la calificación la tiene la cátedra.

La Literatura, mientras tanto, es tema aparte: se leen los textos de manera obligatoria sin relacionarlos con la normativa lingüística, y se aprenden las biografías de los autores, y los argumentos y personajes de las obras. En el verdadero sentido de la palabra **el texto suele ser el desconocido de siempre**. En el mejor de los casos, el resultado es una acumulación de datos inconexos que no tienen dónde aplicarse.

No podemos, entonces, ser ciegos y sordos a una situación que viene presentándose en la mayoría de las instituciones educativas desde los primeros años de escolaridad e incluso más en los últimos años, en los cuales se da un desconocimiento y más aún una aversión por las obras literarias que han sido determinadas como cumbres y de las obras filosóficas cuya reflexión se debe convertir en sustancial desde los primeros años, para ir orientando un trabajo profundamente reflexivo y de potenciamiento de la capacidad de reflexión por parte de los niños en los primeros años de escuela, en un proceso de familiarización con aquellas obras de la literatura y la filosofía que se convertirán posteriormente en el punto de referencia para el desarrollo de múltiples actividades en el perfeccionamiento cotidiano de las clases.

Pestalozzi subraya la “enorme importancia que implica en el niño educar su inteligencia, formándole el hábito de la reflexión, es decir, enseñarle a pensar”¹², y cómo más sino promoviéndole desde su edad tierna la apropiación de la filosofía y las grandes obras de la literatura universal.

En este contexto, la dialéctica y la mayéutica, practicada la primera por Sócrates en su tarea educativa y la segunda por Platón en sus famosos diálogos, eran consideradas técnicas capaces de hacer progresar el razonamiento y el conocimiento desde los tiernos días. Igualmente, Platón y Aristóteles consideraban que la pedagogía debía ponerse al servicio de fines éticos y políticos desde los primeros años de la infancia.

El trabajo con los textos desde los primeros años de la infancia ha transcurrido en simples procesos de acumulación de historias, de conceptos desligados de cualquier contexto, de actividades que se quedan sin trascender, sin una crítica teórica que debe enriquecer desde los primeros años escolares al niño despertando en ellos el gusto por la lectura y desarrollar en ellos las aptitudes necesarias para reflexionar, enriquecer el léxico, interpretar, asociar ideas, incorporar nociones, explorar otras realidades y apreciar los valores de belleza y creatividad.

En este ámbito se hace pertinente la observación definitiva, pero sobre todo orientadora de Kieran Egan acerca de que en nuestros medios académicos y pedagógicos debe impulsarse una gran “reacción contra las terribles tonterías que suelen ponerse a disposición de los niños en forma de lecturas básicas”¹³, a la vez que logra resaltar el hecho de que “un dominio rico en la lectura y la escritura necesita de ese vínculo con el legado poético y musical”¹⁴.

¹² PESTALOZZI, Johann Heinrich. “*CARTAS SOBRE EDUCACIÓN INFANTIL*”. Clásicos del Pensamiento. Madrid: Editorial Tecnos, 1988.

¹³ EGAN, Kieran. “*LA COMPRENSIÓN DE LA REALIDAD EN LA EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA*”. Ed. Morata S.A. 1991 P.95

¹⁴ Ibid., p.96

No podemos pasar desapercibido lo trascendental que representa para un niño el poder dar sus primeros pasos en el campo de la lectura, pues hay un gran placer y satisfacción en el hecho de poder leer algunas palabras, el niño se enorgullece de ser capaz de hacerlo, pero la alegría que produce el saber leer algunas palabras pronto se marchita cuando los textos que el niño debe leer le obligan a releer la misma palabra interminablemente, deteriorándose así rápidamente el reconocimiento de la palabra, convirtiéndose en un vacío aprender de memoria cuando no conduce de manera directa a la lectura de un contenido con significado.

El punto de partida fundamentalmente, si queremos escapar a los tropiezos que nos producen los textos carentes de sentido y significado, ha de ser el proporcionar al niño instrumentos aplicables para la comprensión de cualquier obra, pues el subvalorar la capacidad del niño, nos ha hecho caer en el imperdonable error de limitarlos a la observación de unos cuantos términos y conceptos acompañados de un buen número de figuras y todo ha terminado.

Es importante tener en cuenta la validez e importancia que posee el texto en el ámbito escolar, sus elementos posibilitan adentrar a los estudiantes a un mundo complejo e interesante, en donde pueda otorgársele una nueva visión de mundo.

1.6. Los prototipos textuales

Los prototipos textuales a partir de la perspectiva teórica de Jean – Michel Adam¹⁵ dan cuenta de una serie de características de carácter estructural de los textos, las cuales lo definen como tal, cada prototipo posee un lenguaje específico y unas estructuras internas y externas específicas.

¹⁵ ADAM, Jean-Michel « *LES TEXTES: TYPES ET PROTOTYPES* » 1992. Paris, Nathan.

En el orden de las características internas se tiene entonces las que se observan al leer un texto, las cuales tienen que ver con la objetividad, la subjetividad, los diversos modos discursivos, las marcas textuales. Por su parte las características externas son aquellas particularidades que se observan a simple vista y que no necesitan de un análisis profundo del texto, ya que se encuentran a simple vista, y son las que tienen que ver con el contenido y el esquema de representación y organización del texto como tal. En este orden de ideas tenemos diversos tipos de prototipos textuales.

1.6.1. El prototipo narrativo: Este prototipo da cuenta de lo que sucede en la historia paso a paso, a través de la sucesión de una serie de acciones, que pueden ser reales o ficticias, pero que están escritas de tal forma que el receptor o lector las asume como reales, -las narraciones ficticias-. En este tipo de prototipo se destaca el uso de verbos, los cuales determinan las acciones que realiza el protagonista principal. En el sentido de la función que desempeña el lenguaje depende del tipo de mensaje que se desea transmitir; el cual puede ser de carácter apelativo, referencial o poético.

1.6.2. El prototipo discursivo: Se utiliza para explicar cómo es un objeto o el concepto del cual se habla o se dice algo. Por medio de un párrafo descriptivo, el escritor utiliza todos los sentidos para delimitar las propiedades de los objetos y sucesos descubiertos.

1.6.3. El prototipo dialógico: Como su nombre lo indica interviene el diálogo, el cual puede ser identificado fácilmente porque aparecen dos o más interlocutores, los cuales expresan sus puntos de vista, sus ideas y percepciones que poseen de lo que les rodea.

Esta serie de elementos nos permite tener un acercamiento mucho más completo y amplio del texto en sus diferentes manifestaciones, acercamiento que redundará en un trabajo más concienzudo a la hora de realizar un análisis más completo.

CAPÍTULO II EL DISCURSO



2.1. Discurso y texto

El discurso en términos generales es un acto de habla, el cual consta de tres componentes: un acto locucionario, un acto ilocucionario y claro está, de un acto perlocucionario. La asociación de dichos actos, permiten conferirle sentido a lo que deseamos expresar de forma clara, coherente y con un sentido lógico que posibilite al sujeto comunicarse, expresar sus pensamientos, creencias, sentimientos y acciones.

Pese a las consideraciones generales en los que se enmarca a grosso modo el discurso, es necesario tener en cuenta algunos elementos que han ido surgiendo para un análisis más complejo, lo cual redunde en un análisis que vaya más allá de lo netamente lingüístico. En este sentido y respecto al estudio de la gramática del texto, surge la escuela Tagnémica fundada por Kenneth Pike (1950) dicha escuela ha considerado lo siguiente:

“El evento comunicativo entero —no sólo las oraciones, las emisiones o el discurso— deben ser el objeto de una teoría lingüística. Dentro de esta tradición se ha hecho mucho trabajo descriptivo útil sobre fenómenos discursivos de muchas lenguas”¹⁶

Los cambios significativos que han transformado paulatinamente el estudio del texto y del discurso, nos llevan a realizar un análisis del discurso desde la gramática del texto, en donde se tengan en cuenta aspectos de carácter contextual y temporal, en el sentido que no podemos realizar un análisis o mirar bajo el mismo crisol el discurso textual; diversas son las variantes que entran a formar parte de acuerdo con antecedentes propios en los que se desarrollan y desenvuelven los sujetos.

¹⁶ TEUN A. Van Dijk. “ESTRUCTURAS Y FUNCIONES DEL DISCURSO. Una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso” Siglo Veintiuno Editores. 1996. Página 10.

Ahora bien, la orientación del trabajo de Van Dijk (1996) en este sentido es de conferirle un sentido más amplio a la gramática del texto y al análisis del discurso, en donde haya más explicitud entre el estudio semántico de las relaciones de coherencia, que permitan relacionar el discurso con los actos de habla y la interacción.

Dicho trabajo permite al investigador tener un campo de análisis más completo, que en resumidas cuentas dé razón de una verdadera intencionalidad del sujeto, y que en su discurso pueda verse la implicación del contexto y de las mediaciones sociales en su discurso. Las aportaciones que hace al análisis del discurso van más allá de simple hechos de carácter formal, permitiendo de este modo un trabajo interdisciplinario.

Algunos de sus argumentos para trabajar el discurso y el texto, están en el siguiente orden:

- 1) Ciertas propiedades lingüísticas, tales como la noción de macroestructura, pertenecen a unidades suprasentenciales como, por ejemplo, fragmentos, párrafos, etc., de un discurso.
- 2) Una gramática del texto nos da una mejor base lingüística para elaborar *modelos* cognoscitivos fiel al desarrollo, la producción y la comprensión de la lengua (y por lo tanto del discurso); una gramática del texto proporciona una mejor base para el estudio del discurso y la conversación en el *contexto social, interaccional e* institucional, y para el estudio de tipos de discurso y del uso de la lengua en distintas *culturas y comunidades*.
- 3) Es de tener en cuenta una de las observaciones que hace Van Dijk (1993) al término Texto y discurso, ya que existe una confusión que data de mucho tiempo atrás, en lo referente a la significación de texto y discurso; ello obedece al hecho de que en Holandés, Alemán y otras lenguas, sólo existe

el término texto y con base en ello se construyó la lingüística del texto y la gramática del texto, pese a que en ocasiones signifique discurso. Sin extendernos demasiado en términos técnicos, podemos decir que la ambigüedad en dichos conceptos ha reducido en cierta manera el área de análisis del discurso. La tarea entonces de Van Dijk está trazada en abordar de manera más amplia y menos reduccionista el discurso texto.

2.2. Tipología discursiva

Respecto a lo que tiene que ver con la tipología discursiva, a partir de la teoría de Beaugrande y Dressler (1981)¹⁷, nos hallamos frente a varios tipos de discurso, que si bien da cuenta de una intencionalidad comunicativa, también están en el orden de las afinidades e importancia que poseen para los seres humanos. Cada discurso tiene ciertas características que los diferencian unos de otros.

En un primer momento tenemos el discurso narrativa el cual responde a la exposición de hechos narrables por medio de una historia y unos argumentos, en la cual existen varios hilos de acción que van orientando la acción hasta el final. El discurso narrativo, a la luz de la teoría de se subdivide a su vez en varios tipos a saber:

2.2.1. Narración histórica: Se ubica para realizar narraciones de carácter histórico o que posean antecedentes espacio temporales reales, tomando personajes de la historia dentro de un contexto en el que se ubican. Dentro de este tipo de narración existen elementos de gran importancia como lo son las costumbres, las situaciones históricas que reflejen la realidad, sin embargo hay que tener en cuenta que este tipo de narración toma distancia del tipo de texto histórico, ya que en ella se presentan diálogos, relaciones y demás situaciones que en su cotidianidad vivieron determinados personajes, la importancia de este

¹⁷ CALSAMIGLIA Blancafort Helena. TUSÓN Vall Amparo. *"LAS COSAS DEL DECIR. Manual de análisis del discurso"*. Editorial Ariel. Barcelona. 2007. Página 256.

tipo de narración es su credibilidad, aunque puede incurrir algunas veces en su poco rigor histórico, lo cual dificulta su comprobación.

2.2.2. Narración costumbrista: Retrata los personajes., las costumbres, los paisajes y comportamientos de determinado contexto geográfico y cultural. En este tipo de narración las características particulares están el orden de aspectos socioculturales determinados, que dan cuenta de un contexto en particular en un tiempo en particular.

2.2.3. Narración picaresca: Retrata al personaje central que es un pícaro, el cual posee ciertos tipos de características que le imprimen un sello personal tal como lo son: holgazanes, jóvenes, burlescos, irónicos. Es el antihéroe, el cual posee escasos valores sociales e individuales y que pretende vivir a razón de los demás.

2.2.4. Narración didáctica o moralizante: Es la que tiene que ver con la descripción de un personaje desde la edad temprana hasta la adultez, en este tipo de narraciones se retrata las aventuras del personaje a lo largo de su vida, y cómo éstas han permitido que el personaje vaya evolucionando en la forma de percibir y vivir el mundo, lo cual va moldeando su estilo de vida, carácter, permitiéndole elegir el rumbo de su vida.

2.2.5. Narración fantástica: Refleja un tipo de situación que se sale de los cánones habituales de las narraciones, en el sentido en que sus hechos son fantásticos y se salen del margen de la realidad, sin embargo dentro de la narración son verosímiles y ni los personajes, ni el autor se cuestiona por este tipo de hechos. Los hechos en este tipo de narraciones pasarán a ser parte del texto como tal.

2.2.6. Narración realista: Se debe tener en cuenta que este tipo de narración no tiene relación con el período literario realista como tal, la narración realista tiene que ver con el tipo de escritura que hace que las obras presentan argumentos o

relatos verosímiles – al menos en la secuencia de la narración – lo cual el lector no lo toma como creíble en su realidad circundante.

2.2.7. Narración mágica: Las situaciones acá presentadas están alejadas completamente de la realidad, este tipo de característica es aceptada como tal dentro del texto, sus protagonistas buscan una explicación a este tipo de situaciones, aunque todo lo que sucede en la historia está mediado por los encantamientos, los hechizos, etc.

2.2.8. Narración maravillosa: El lector sabe de antemano que la relación que se establece con la narración va a ser mediada por lo maravilloso, por lo inverosímil, pero que dentro de la historia adquieren un revestimiento especial de real; por lo tanto todo lo que pueda ocurrir es recreado como real, sin que desborde la imaginaria. En este tipo de narración los animales y demás seres hablan y desarrollan acciones propias del hombre y de seres sobrenaturales.

2.2.9. Narración de ciencia ficción: Las historias están ubicadas en el futuro, sus acciones responden a este tipo de tiempos, en donde los avances tecnológicos, las visiones del escritor de un tiempo real son plasmadas en la narración de ciencia ficción. Generalmente dichas narraciones tratan de advertir sobre algunas consecuencias y peligros que encierran las acciones de los seres humanos en el tiempo presente, en muchas ocasiones se les hace una lectura de peligros tales como la deshumanización frente a las nuevas tecnologías.

2.2.10. Narración de aventuras: La acción está orientada a las aventuras, las cuales pueden ser posibles en la cotidianidad, pero que no son usuales, ni estamos acostumbrados a ellas. Las narraciones están centradas en las peripecias que sufren los protagonistas para alcanzar su objetivo, el cual puede obedecer a varias necesidades del protagonista y de la historia misma.

2.4.11. Narración de realismo mágico: Esta categoría se acerca a la literatura mágico realista, movimiento literario latinoamericano. En este tipo de obras se retrata las realidades propias de Latinoamérica, mezcladas con la magia, las acciones propias de los pueblos latinoamericanos, en las cuales converge lo mágico, la hechicería. Hechos que son tomados por los protagonistas de las obras como fenómenos naturales.

2.4.12. Narración policial: Narración mediada por las acciones policiales y sus investigaciones, las cuales pretenden esclarecer ciertos hechos dentro de una situación que sufren los protagonistas en particular; generalmente la narración media entre la realidad y algunas modificaciones que son necesarias para convertirla en una obra literaria, sin embargo los hechos tomados para su creación parten de hechos reales. En esta categoría el principal objetivo es el esclarecimiento de ciertos hechos que en un primer momento son confusos y ambiguos, pero que poco a poco van develando las verdaderas situaciones dentro de la historia.

Así pues, el discurso narrativo expone unos hechos que son relatables a través de una historia y un argumento. Este tipo de discursos es del que se vale la novela y el cuento.

Por otra parte encontramos el discurso publicitario: cuyo objetivo es llegar a un consumidor específico, el cual está mediado por sus necesidades y gustos. Dentro de las características más importantes se tiene:

- Su presentación es fragmentada, concisa y directa.
- Es atractiva, para lograr cautivar al lector.
- Las analogías desempeñan un papel importante dentro de sus estrategias discursivas.
- La construcción del discurso ha de basarse en introducción, argumentación y reiteración del concepto, el cual ratifica la información.

En este orden de ideas, tenemos entonces que el discurso publicitario está basado en la persuasión, por ello cada palabra que se utilice tiene una razón de ser específica dentro del discurso.

CAPÍTULO III

CARACTERIZACIÓN Y CLASIFICACIÓN SOBRE EL CONCEPTO DE COMPETENCIA



"La lectura es el puerto
por el cual ingresan
la mayor parte del conocimiento,
la puerta cognitiva privilegiada.

Miguel De Zubiría Samper

3.1. Competencia y actuación.

Al materializar el pensamiento en un texto, al expresar las ideas a través del lenguaje, lo que se está haciendo es poner de manifiesto todos aquellos constructos teóricos que hemos aprendido y aprehendido a lo largo de la vida y de la interacción social con las diversas comunidades de habla, de las cuales en determinados momentos de la vida hemos formado parte.

Es en este sentido que Chomsky distingue dos elementos dentro del lenguaje, la competencia y la actuación, definiéndolos como:

“La competencia es la posesión innata de mecanismos universales susceptibles de hacer pasar las estructuras profundas de las experiencias no lingüísticas a las estructuras superficiales de una lengua dada, mediante el conjunto de reglas (gramáticas). Se trata del aspecto creador del lenguaje, que permite al sujeto hablante generar un número infinito de oraciones que nunca ha oído”¹⁸

La competencia entonces, en términos generales trata de explicar cómo el sujeto cuando expresa una idea (sea de forma oral o escrita) hace uso del aspecto formal del lenguaje, pone en movimiento ese complejo engranaje gramatical para hacerse entender, y lo hace de una forma inmediata, sin que se tenga demasiada conciencia de que lo está haciendo.

Por su parte el tema de la actuación para Chomsky está determinado por otras características:

“Se trata del uso real que de la lengua se puede hacer en las situaciones lingüísticas concretas”¹⁹

¹⁸ RUIZ Jiménez Juan Luis “LINGÜÍSTICA GENERAL I. GUÍA DOCENTE”. España. Editorial Club Universitario ECU. Página 352-353.2011.

¹⁹ Ibid, P. 300.

En los albores de una teoría de la lengua, muchos han sido los cambios y los aportes que han surgido de las diversas ciencias, en este sentido es importante resaltar los trabajos de lingüistas como Hymes (1972), Campbell y Wallis (1970), que han aportado significativamente al concepto de competencia comunicativa.

Los autores expresan que la competencia comunicativa debe estar encaminada hacia lo siguiente:

“La lengua se considera como parte integrante de la realidad social y cultural, y a la vez, como un sistema de esa realidad. Las manifestaciones de la lengua son variadas, pero no son caóticas ni desordenadas, ya que están reguladas, existen normas de uso socialmente condicionadas. Estas normas se refieren a la competencia comunicativa, a lo que un hablante tiene que saber para comportarse de forma eficaz en las diferentes situaciones comunicativas propias de una determinada comunidad de habla”²⁰

En otras palabras equivale a decir como las personas se comunican, expresan su pensamiento, significan el mundo que los rodea, y ello es posible, gracias a un sistema de normas, que permiten que contextualicemos nuestro discurso, que hagamos uso de las reglas gramaticales de manera que nos permitan tener un discurso más coherente y significativo, y por ende, que seamos competentes discursivamente hablando.

Es de tener en cuenta que han sido significativas las variaciones a nivel conceptual que se han dado en torno al tema de competencia y actuación, los aportes de teóricos como Bachman (1987) han sido importantes, puesto que se habla de habilidad lingüística comunicativa, compuesta por el conocimiento, o competencia, y la capacidad para poner en práctica o ejecutar esa competencia

²⁰ ANGELS Oliveras. *HACIA LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA*. Edi Numen. España. 2001. Página 21-27.

en un uso de la lengua contextualizado y adecuado. Es en este sentido que el autor cita a Candlil, autor que define el término de competencia comunicativa:

“La habilidad para crear significados explorando el potencial inherente en cualquier lengua para la modificación continua en respuesta al cambio, negociando el valor de la convención más que conformándose con el principio establecido”²¹

De acuerdo a lo anterior, se tiene entonces que lo expuesto por el autor equivale a pensarse la competencia comunicativa como un entramado de estructuras de conocimiento, organizadas jerárquicamente con un conjunto de procedimientos, que permitan adoptar este conocimiento en la resolución de problemas de carácter comunicativo.

3.2. Competencia lingüística

Referirnos al término de competencia lingüística, necesariamente hay que hacerlo desde dos ópticas; una que tiene que ver con el nivel biológico, y la segunda la que tiene que ver con el nivel cultural.

En términos generales podemos decir que el primer nivel es el que compromete el aparato fonador; no obstante no nos ocuparemos de dicho nivel, ya que el interés del presente trabajo reside en el segundo nivel y es el que tiene que ver con el nivel cultural.

En este sentido Cosireu (1992) la define de la siguiente manera:

“Como una actividad humana universal, cuya realización individual se produce en situaciones determinadas, por hablantes individuales de comunidades lingüísticas, con tradiciones comunitarias del saber hablar”

²¹ Ibid. P. 24.

Se habla entonces de una actividad individual del sujeto porque es él quién pone en juego todo aquello que conoce a través del discurso, sea de manera oral o escrita, da cuenta de su capacidad creadora y de su competencia lingüística por sí mismo y no por los demás.

En este sentido se habla entonces de tres planos a saber:

-El plano o nivel universal: El hablar es algo común a los seres humanos, es algo intrínseco.

-El plano o nivel histórico: Da razón de determinada lengua.

-El plano o nivel individual: Guarda relación con la manera en que expresamos nuestros pensamientos por medio del discurso.

Cosireu sintetiza dichas concepciones de la siguiente manera:²²

PUNTOS VISTA NIVELES	DE ENERGÍA ACTIVIDAD	DÍNAMIS SABER	ERGON PRODUCTO
Universal	Hablar en general	Saber elocucional	Totalidad de lo hablado
Histórico			
Individual	Lengua concreta	Saber idiomático	Lengua abstracta
	Discurso	Saber expresivo	Texto

De acuerdo a lo anterior tenemos entonces, que el lenguaje –energía- es la acción concreta de la lengua, el saber como tal.

El saber elocucional es lo que tiene que ver con el expresar las ideas con coherencia – hablar bien-.

²² GARIMALDI Rachel MAGNASCO. De Raffa. *LENGUA. COMUNICACIÓN Y DISCURSO*. Universidad Nacional de Rio Cuarto.2002. Argentina. Página 13-15

El saber idiomático está enfocado al hablar un idioma como tal, de acuerdo a las características propias del mismo.

El saber expresivo está relacionado con el hablar con propiedad, los saberes individuales de determinado tema o conceptos, allí se ponen de manifiesto todo aquello que conocemos del mundo y la apropiación que posea el ser humano de ello.

Cuando producimos un discurso – sea oral o escrito- lo que estamos haciendo es poniendo en juego todos esos saberes previos que poseemos de nuestro entorno, para conferirle sentido al mundo y es por medio del lenguaje que lo manifestamos y ello es posible a la concordancia entre lo que pensamos y la correcta forma en que lo expresamos.

3.3. La competencia grafofónica

Las unidades de la lengua están en el orden de los grafemas y los fonemas y en el discurso –oral o escrito- son los sonidos y las letras. Lo que nos compete estudiar de acuerdo a la naturaleza del trabajo es lo que tiene que ver con los grafemas, los cuales dan cuenta del discurso escrito. Conforme a lo expresado por Rachel Garimaldi De Raffo Magnasco ²³

“Las competencias grafofónicas se refieren a la capacidad de representar mentalmente en grafemas y fonemas, los sonidos o letras de las palabras habladas escritas incluyendo el conocimiento de las reglas que estipulan su orden y combinación “

²³ MENDOZA Fillola Antonio, EZEQUIEL Briz Villanueva “*DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA*”. Prentice Hall. Madrid. 2003. Página 193.

Este tipo de competencias nos permiten adquirir habilidades mecánicas para la comprensión y producción de textos orales y escritos. Nos facilitan además, tener una lectura del mundo a un nivel más profundo, más real y más cercano a la intencionalidad del discurso.

3.4. La competencia léxico-semántica

Dicha competencia tiene que ver con la capacidad que poseen los seres humanos para aprehender los aspectos estructurales de la lengua, en cuanto a sus reglas y signos, lo cual es imprescindible al momento de comprender, crear e interpretar los discursos.

En este sentido es importante tener en cuenta que la competencia léxica está relacionada e influida por el conocimiento que posee el hablante del mundo, la forma de percibirlo. Tal como se indica en el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación - MCER- (2003).

“Esta competencia le permite, al usuario de la lengua, reconocer la polisemia de una unidad léxica, asignarle el significado y el sentido adecuado, según el contexto de uso. Por esta competencia, disponemos de palabras que nos permiten identificar series cerradas de unidades léxicas correspondientes a unidades conceptuales, como las categorías seriadas con las que organizamos el tiempo en series numeradas (segundos, minutos, horas, años, siglos) o con nombres que significan por su posición en la serie (nombres de días, semanas, meses), o por su progresión en la cantidad (sistema métrico decimal para pesos, líquidos o longitudes) o con adjetivos que designan cualidades seriadas (orden, temperatura, valoración), entre muchas otras “

Otorgarle significado y sentido a lo que está a nuestro alrededor, inferir y deducir, a partir del establecimiento de una red de significaciones, es hacia donde se direcciona la competencia léxica. En este orden de ideas existen dos tipos competencia léxico-semántica:

-La competencia léxica inferencial: Conocimiento hipotético de los vocablos en las oraciones, se parte de lo que se conoce y desde allí se infiere su significado.

-La competencia léxica referencial: La aplicabilidad de dichos vocablos en el mundo real y concreto.

Por su parte la competencia semántica conforme al Marco común europeo de referencia para las lenguas (2003), comprende la conciencia y el control de la ordenación del significado que posee el estudiante. Todo el valor comunicativo del lenguaje, en todas las lenguas, se basa en la capacidad de asociar formas con funciones y significados para otorgarle un sentido. Por ello, la semántica se difunde por todos los horizontes lingüísticos.

Dichas competencias nos permiten conocer el discernimiento que poseen los hablantes de determinada lengua y la capacidad que tiene para aplicarlo a su cotidianidad, lo importante en cuanto a la extensión del vocabulario de un hablante, no reside en la cantidad, sino en el uso que de ella haga en su discurso.

Inferirle sentido a las palabras, agruparlas y ordenarlas de forma casi sistemática para luego materializarlas en el discurso, de forma coherente y lógica es un proceso que se construye día a día en la cotidianidad, en la interacción con los hablantes en diferentes contextos.

3.5. La competencia pragmática

De acuerdo a la teoría de Tusón amparo (1994) da cuenta del uso de la lengua y de la forma en que los seres humanos la utilizamos para expresar el pensamiento de forma coherente, dependiendo del contexto social en el que se desarrolla el acto comunicativo.

En este sentido la competencia pragmática enfatiza en la persona y en los usos que hace de la lengua. Por lo tanto, procura explicar y describir el conocimiento que tiene el hablante, lo cual le permite comunicarse con los demás de forma coherente y eficiente.

Así mismo es importante tener en cuenta que en la competencia pragmática existen tres componentes, los cuales son a saber: Un componente sociolingüístico, un componente discursivo o textual y un componente estratégico. El componente sociolingüístico está enfocado en el conocimiento y empleo adecuado y correcto de las normas sociales y culturales, teniendo en cuenta los valores, las creencias; las cuales regulan el comportamiento comunicativo, posibilitando al hablante desenvolverse correctamente en diferentes situaciones contextuales en las que se usa la lengua.

En términos generales dicho componente da cuenta de la capacidad que posee el hablante para diferenciar diferentes situaciones sociales, los diversos roles que desempeñan cada uno de los actores, lo cual le permite actuar en consecuencia a dicha situación.

Por su parte el componente discursivo o textual está referido a las habilidades y conocimientos que son necesarios para producir y comprender otros tipos de discursos, basado en las reglas de coherencia, cohesión y claridad.

El componente estratégico es el que define el manejo y uso de los recursos que se emplean cuando hay que resolver diversos conflictos que se presentan en un acto comunicativo.

3.6. La competencia lectora y sus elementos básicos

Varias han sido las consideraciones que han surgido a través del tiempo acerca del término competencia lectora, tiempo atrás se consideraba como una capacidad adquirida en la juventud, durante los primeros años de la escolarización, no obstante dicho concepto ha ido tomando otros matices, en los cuales convergen

aspectos de mayor envergadura para su conceptualización. En este sentido la competencia lectora según PISA es

“La capacidad de un individuo para comprender, emplear información y reflexionar a partir de textos escritos, con el fin de lograr sus metas individuales, desarrollar sus conocimientos y potencial personal y participar en la sociedad. Los lectores que juegan un papel activo e interactivo con el texto que leen, reaccionan de diversas maneras cuando intentan comprenderlo y utilizarlo. Las dimensiones que se consideraron son: los procesos, el formato textual y la situación o el contexto de lectura” (INEE, 2008: 30 y 31).

Es importante de igual forma, tratar el tema de comprensión lectora la cual a grandes rasgos es la habilidad que poseen los estudiantes para entender y comprender el discurso textual, lo cual necesariamente implica obtener la esencia del contenido, integrando y relacionando la información en un conjunto de ideas abstractas, pero más complejas y abarcadoras, partiendo de la inferencia, la organización de ideas, la comparación. Todo ello permite tener un acercamiento más profundo del texto.

Por lo tanto la competencia lectora abarca aspectos de orden interpretativo, deductivo e inferencial, permitiendo que los estudiantes asuman un papel más activo e interactivo al momento de generar significados.

Ahora bien, los elementos básicos de la competencia lectora a partir de la teoría de Antonio Mendoza Fillola²⁴

-Conocimientos de las microestructuras retóricas, de las que acaso ya haya captado algún rasgo durante la decodificación.

-Conocimiento de usos especialmente expresivos del sistema de la lengua, los cuales le sirven de referentes justificativos en la fase de la explicitación.

²⁴ MENDOZA Fillola Antonio *“CONCEPTOS CLAVE EN DIDACTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA”*. Editorial Horsori. 1998. Barcelona. Páginas 182- 183.

-**Saberes semióticos**, le permiten al lector organizar la comprensión definitiva del texto.

-**Saberes intertextuales**, con frecuencia aparecen en los textos de creación. Orientados hacia las correlaciones que se establecen entre si que hayan de ser inferidas o reconocidas por el lector, dichos rasgos destacan su potencialidad para desarrollar un complejo hábito lector.

En este sentido es pertinente mostrar los datos entregados por Rivers y Temperley (1978) y Gauquelin (1982), respecto a lo que tiene que ver con la habilidad lingüística, teniendo como precedente que más o menos el 80% del tiempo total del ser humano, lo utiliza comunicándose. Sin embargo las cifras demuestran que actos como el leer y escribir, son los que menos porcentajes poseen, tal como se puede observar a continuación²⁵:

- Escuchar: 45%
- Leer: 16%
- Hablar: 30%
- Escribir : 9%

Si bien estos datos fueron recogidos en Estados Unidos, podemos decir que Colombia no es ajena a dicha situación, tal como lo podemos apreciar en la notable disminución de libros leídos por los colombianos.

“De forma consistente con la caída generalizada de la lectura habitual de libros, el número de libros leídos en los últimos doce meses disminuyó 25,2% entre 2000 y 2005, al pasar de 6 libros al año a 4,5 libros al año para la población lectora”²⁶

²⁵ CASSANY Daniel, LUNA Martha, SAENZ Gloria. “ENSEÑAR LENGUA” Editorial Grao. 2007. Barcelona. Páginas 96-97.

²⁶ GAMBOA Cristina. REINA Mauricio. “HÁBITOS DE LECTURA Y CONSUMO DE LIBROS EN COLOMBIA”. Análisis preparado para la Cámara Colombiana del Libro. FEDESARROLLO. Bogotá, septiembre de 2006. Páginas 18-19.

Estas cifras muestran la crítica situación que se está viviendo en países como Colombia²⁷, en donde ejercicios como la lectura, han visto disminuida su actividad; en el caso particular de Colombia y de acuerdo con los lineamientos establecidos en la Ley General de Educación la no obligatoriedad de un texto escolar de instrucción único, ha generado la disminución significativa de las compras de libros de textos para las instituciones educativas. No obstante la labor dentro del aula, debe comprometer al docente a orientar a los estudiantes hacia el hábito de la lectura, en donde poco a poco encuentren de nuevo el placer del texto.

Ahora bien, otra de las problemáticas al respecto es la que tiene que ver concretamente con el concepto que se tiene de lectura, tal como lo expresan los autores del texto “Enseñar lengua”

“La concepción de la lectura que subconscientemente ha transmitido la escuela tradicional es limitadísima. De una forma explícita, nos ha instruido en las microhabilidades más superficiales y primarias, que son las que ha considerado importantes, es decir: discriminar la forma de las letras, establecer la correspondencia entre sonidos y grafías, leer palabra por palabra, pronunciar las palabras correctamente, entender todas las palabras de cada texto, etc. “²⁸

Concepción que pese a los cambios que se han dado en el sistema educativo, aún se continúa por la misma senda y se incurren en los mismos errores, en donde la mnemotecnia es una constante, lejos está la premisa de aprender a aprehender, pasar de una lectura superficial a una lectura profunda y real de los

²⁷ En la medida en que la lectura obligatoria tiene un importante peso en los diversos indicadores sobre lectura y consumo de libros, existe la posibilidad de que el deterioro registrado en esos últimos obedezca a factores relacionados con desarrollos relacionados sistema educativo. Ídem.

²⁸ CASSANY Daniel, LUNA Martha, SAENZ Gloria. “ENSEÑAR LENGUA” Editorial Grao. 2007. Barcelona. Páginas 193-194

textos. Recordar siempre que el aprendizaje de la lectura perdura a través de los tiempos, en otras palabras tiene la misma duración de la vida.

La natural aversión de los jóvenes a la lectura de las obras clásicas de la literatura y la filosofía es un fenómeno generalizado y muy común en nuestras instituciones educativas, tachando las obras por un lado de complejas para su lectura y por el otro calificadas como carentes de sentido para una sociedad que merece y necesita leer otras “tendencias literarias” que puedan aportar a un ser humano que necesita ser competente y está exigido de herramientas para desenvolverse en un medio concreto. Bajo estas premisas se dedican a unas pseudo-literaturas que les muestran caminos que realmente no se quedan más que en fenómenos simples impulsados por una ética capitalista como el tener, poder o aparecer.

“La culpa es de la vaca”, “cómo triunfar en 10 pasos”, “El jardín de flores” etc., son títulos que se encuentran en cada esquina en oferta y que vienen cautivando a una sociedad que ha olvidado esa sensibilidad por lo sublime, que, como afirma Aristóteles, ha perdido esa capacidad de asombro que es fundamento de toda filosofía, que se mantiene desconectada del mundo en una confusión impulsada por falsas propuestas.

El afán desmedido le ha impedido al hombre contemporáneo, ver que las propuestas literarias y filosóficas clásicas poseen en sí una riqueza espiritual tal que potencian al hombre para estructurar una vida digna, provista de principios y valores fundamentales que le permiten desenvolverse en un entorno equitativo.

Hay que entender que la pedagogía clásica, se encuentra presente aún en nuestras aulas, es fundamentalmente informativa e instructiva, es decir, para el caso particular en el campo de la enseñanza de la lengua castellana, se imparten nociones de gramática y ortografía nuevas para los estudiantes, y si por un acaso se leen clásicos de la literatura, es casi siempre fragmentaria y poco profunda dado el volumen del repertorio. La lista a este respecto es fija, ordenada

cronológicamente, y no tiene en cuenta los intereses particulares del aula, es decir cero aprendizajes significativos.

Por su parte y tal como lo señalan Bruno Bettelheim y Karen Zelan (2001) los autores y editores de libro de texto no son ajenos al hecho de que sus nuevos libros tienen menos interés para los niños, de modo que han tratado de aumentar su atractivo añadiéndoles más ilustraciones en color. Lo malo es que esos dibujos tan estéticos hacen que en comparación con el texto impreso parezca aún menos atractivo, porque es menos vívido y contiene mucha menos información que la ilustración. Al ser capaz de adivinar por las ilustraciones de qué trata el texto que las acompaña, el niño que ya no siente demasiado interés por leer no ve por qué ha de esforzarse y aprender las palabras cuando los dibujos le brindan toda la información que desea.

Se nos convierte entonces en una obligación reconocer ante todo que el éxito pedagógico en la escuela no debe resumirse en el manejo de unas cuantas técnicas o aptitudes, sino que por el contrario debemos apersonarnos de una educación que penetre al infante, reconociendo, con Rousseau y citado por Egan Kieran (2000) que:

“La aparente facilidad con que aprenden los niños es su perdición. No se dan cuenta que esta misma facilidad es señal de que no están aprendiendo. Su cerebro, reluciente y pulido, refleja como un espejo las cosas que se les muestran, pero nada penetra en ellos”²⁹

Los referentes anteriores demuestran que el tema de competencia lectora, pese a los innumerables cambios que propenden por el mejoramiento de la capacidad de lectura en los estudiantes, encuentra obstáculos de todo tipo, desde lo pedagógico hasta lo que tiene que ver con los textos y su diseño como tal.

²⁹ EGAN, Kieran, “MENTES EDUCADAS”. Editorial Paidós. P. 109.

La labor a realizar en el aula, debe estar orientada a desarrollar la capacidad lectora en los estudiantes, encantarlos y seducirlos a partir de una buena lectura, lo cual les permitirá comprender el mundo simbólico en el que se desenvuelve el ser humano.

En definitiva hay que entender que el refinamiento presente en los griegos, de donde se desprendió toda una conquista intelectual que alcanzó la cumbre de la civilización, poco se ve en las mentes modernas, las cuales “en general podrán dominar los resultados y las tareas de eliminación de fonemas, pero el pensamiento disciplinario que algunos griegos antiguos llevaron hasta un extremo tan refinado parece que se recapitula con mucha menos frecuencia”³⁰ y la tarea de la escuela actual debe ser la de retomar esas propuestas y lineamientos pedagógicos si pretende sacar al hombre actual del ensimismamiento y mediocridad en el que se encuentra.

3.6.1. Las macro estructuras

El texto va más allá de ser un simple transmisor de mensajes e información, el objetivo del texto es comunicar, ser el medio por el cual los seres humanos expresan sus ideas, pensamientos, percepciones de mundo y dan cuenta, claro está, de otra serie de elementos que hacen del texto algo único, tal como las huellas dactilares, dichos elementos están en el orden de lo contextual, lo temporal, lo espacial y es en gran medida el reflejo de nuestro conocimiento y apropiación del mundo. Sin embargo esto no se da de forma fortuita, los seres humanos poseemos cierto constructo teórico que ponemos en práctica al momento de producir un texto – sea oral o escrito- ; no obstante es mucho más sencillo expresar el pensamiento de forma oral, que de forma escrita, ya que

³⁰ Ibid. P. 116

cuando se realiza un discurso escrito, éste requiere de ciertos elementos que permiten el resultado de un texto coherente en todos los sentidos.

Ahora bien, dentro de lo propiamente estructural y de acuerdo con la teoría de Teun A. Van Dijk, (1978) el autor expresa lo siguiente:

“La macroestructura es el contenido semántico de la información, ordenado lógicamente, mientras que la superestructura es la forma como se presenta en un texto determinado esa información”³¹

En un primer momento nos detendremos en la macroestructura –significado general del discurso- y cómo se forman a partir de la utilización de tres macrorreglas esenciales.

La primera de ellas es la *REGLA DE ELIMINACIÓN*, como su nombre lo refiere es la que tiene que ver con la supresión de las proposiciones lógicas que no son importantes para la hermenéutica de otras proposiciones en el discurso.

Es de tener siempre en cuenta, que la eliminación de las proposiciones se deben hacer sólo a nivel micro y cuando no son relevantes para la comprensión e interpretación del texto.

La segunda macrorregla es la *REGLA DE GENERALIZACIÓN*, su finalidad es convertir una serie de proposiciones específicas en proposiciones de tipo más general. Prescinde de las proposiciones que no son necesarias para la comprensión del texto, dejando sólo las necesarias, pero que le otorgan coherencia y cohesión al discurso textual.

³¹ Ibid. Páginas 320, 323

La tercera macrorregla es la *REGLA DE CONSTRUCCION*; que como su nombre lo indica, con ella puede construirse una nueva proposición a partir de varias proposiciones.

En este orden de ideas tenemos entonces que si bien estos tres componentes de la macroestructura no determinan la estructura global del significado del discurso, se puede otorgar a ellas lo que tiene que ver con la descripción de los procedimientos, mediante los cuales puede concederse una estructura de significado.

Teun Van Dijk (1978) hace un aporte significativo al tema de las macroestructura, al introducir el tema de las superestructuras, visto como la estructura formal; son esquemas convencionales que conceden el formato total para el contenido macroestructural del discurso. En términos generales quiere decir que la macroestructura se preocupa del contenido y la superestructura de la forma en que se da dicho discurso.

3.6.1. Las micro estructuras

En este orden de ideas y conforme a la teoría propuesta por Van Dijk, tenemos que para una efectiva comprensión textual, los marcadores lingüísticos o también llamados los marcadores discursivos, son fundamentales a la hora de interpretar un texto, ya que hacen referencia a la información concreta en el discurso textual, cuyo objetivo es facilitar, indicar, señalar el conocimiento de las relaciones semánticas entre las proposiciones.

Por lo tanto y tal como lo señala Goldman y Rakestraw (2000) en el discurso textual se pueden encontrar una serie de marcadores discursivos que posibilitan un mayor acercamiento al significado global del texto; dichas claves responden a diferentes funciones:

Otro de los elementos de gran validez en el análisis del discurso textual es el que tiene que ver con los marcadores discursivos. A continuación se hará una relación de los principales elementos en este sentido:

Los conectores: Estas unidades lingüísticas suministran información respecto a la forma de tratar, interpretar y comprender dos enunciados, de igual forma tiene un valor agregado en el sentido que ayudan a los cambios semánticos que sufren las ideas o los conceptos, de acuerdo con la siguiente idea conectada. En este sentido los conectores pueden ser de tres tipos:

De oposición: Cuando se presenta una oposición entre dos ideas y su interpretación debe basarse en dicha oposición. Estos conectores son:
Pero, en cambio, sin embargo, no obstante.

De sustitución: Cuando el conector en relación semántica suprime o anula al significado del otro. Los conectores de sustitución más comunes son: en lugar de, en vez de, por el contrario.

Causales: son aquellos que nos informan que entre un enunciado y otro existe o se presenta una relación semántica de causa – efecto.

Ahora bien, dentro del tema de cohesión tenemos que Michael Halliday y Ruquaiya Hasan (1976) distinguieron como elementos de cohesión:

1-Referencia: Tiene que ver con el hecho de referirse a un elemento preliminar o último, en este sentido tenemos entonces la elipsis y la sustitución.

“ La elipsis y la sustitucion tratan de la relacion entre unidades gramaticales: palabras, apartes de oraciones y proposiciones. En el caso de la referencia, el significado de una palabra “comodin” puede determinarse por lo que se

imparte antes o después de la aparición de esta palabra, generalmente esta palabra es un pronombre”³²

Conjunción: Tiene que ver con el modo como la oración debe unirse a la oración o proposición siguiente o anterior. Siendo posible gracias a las conjunciones. En la conjunción se presentan 3 clases de relaciones frecuentemente:

a-Adición

b- Causalidad

c- Temporalidad.

Cohesión léxica: Relacionada con la manera en que se dan las conexiones entre las palabras; las más frecuentes son:

a-**Reiteración:** en ella se incluye la sinonimia y la repetición

a1-Hiponimia

a2- Metonimia

a3- Antonimia

b-**Colocación** :Está en el orden de la relación que se establece entre las palabras, las cuales generalmente se presentan en el mismo medio.

3.6.2. Marcadores de función y relevancia

(Así, en resumen, en concreto, lo más importante, hay que destacar), cuyo objetivo es resaltar elementos importantes dentro del texto, otorgándole mayor importancia a cierta información, lo cual orienta al lector respecto a las ideas relevantes.

³² RENKEMA Jan. “INTRODUCCION A LOS ESTUDIOS SOBRE EL DISCURSO”. Editorial GEDISA. 1999. ESPAÑA. Páginas 56-59

3.6.3. Un indicador de conclusión o resumen

Tal como lo refieren los autores, induce al lector a realizar una actividad de lectura lenta y pausada, lo que permitirá un mayor volumen de información y una mayor comprensión y selección de la información importante.

3.6.4. La lecto escritura

Pensamiento – habla- lenguaje están íntimamente ligados a lo humano, a esa capacidad que es innata, que es exclusiva. No obstante pasar del pensamiento al habla fue un paso de trascendental importancia y de cambios radicales para las sociedades, puesto que no se poseía entonces de otra herramienta para manifestar el pensamiento, las necesidades y demás sentimientos humanos; es así como los objetos necesitaron ser revestidos de ciertas cualidades para que se las pudiesen nombrar.

Ahora bien, dentro de ese proceso de aprendizaje y comunicación, el hombre siempre ha estado a la búsqueda de encontrar nuevas formas de que el hombre aprenda, internalice los conocimientos, de ahí la importancia de la lecto escritura; en las instituciones educativas y desde los primeros años la labor de aprendizaje está basada básicamente en desarrollar las cuatro competencias básicas de la comunicación, las cuales están en el orden de hablar, escuchar, leer y escribir, pero dichas competencias están a su vez encaminadas en algo más complejo que es la comprensión y aprehensión de manera lógica de la lengua. Llegando a formar entre ellas una interdependencia, puesto que el lento desarrollo de una, obstaculiza en gran medida las demás.

En este sentido y en razón de los lineamientos de las instituciones educativas, respecto a los métodos de enseñanza que se aplican, podemos apreciar cómo se va desde los métodos por asociación de símbolos y sonidos, hasta el reconocimiento de las grafías, a partir de una secuencia de observación directa de

las mismas, dicho en otros términos generales hablamos de la teoría de la transferencia y el método fonético³³.

En este orden de ideas, se debe propender por un aprendizaje menos tradicional y menos conductista, que parta de la premisa de que el conocimiento se construye a partir de la interacción directa que se establece entre el medio y el ser humano; más concretamente en el caso de las competencias que tienen que ver con la lectura y la escritura, es importante el aporte que hace la teoría transaccional y dentro de la cual varios investigadores, tales como K. Goodman, F. Smith, Y. Freeman, T.H.Carney y otros, están de acuerdo que dicha teoría posibilita un tipo de lectura más integral.

Dewey (1897) por su parte expresa que leer es un acto que señala que un ser humano se convierte en lector cuando establece una estrecha relación con el texto, y que el texto en sí es algo material que está a la espera de un lector, que a partir de él despierte significados, en una especie de relación simbiótica, en donde el significado surge a partir de un proceso de transacción entre el texto y el lector.

La teoría transaccional o llamada también “top down” tiene como principios la interacción entre las estructuras cognitivas del autor y del lector, el texto y la relación entre el contexto-el lector- el texto, donde el lector asume un papel activo dentro del proceso y no es solo un simple receptor; en otras palabras lo hace partícipe del proceso en sí.

³³ De acuerdo a los postulados de Ileana Diaz Riviera (2000) en su texto “La enseñanza de lecto escritura” asevera que la teoría de la transferencia de información representa lo que hoy se conoce como la teoría tradicional del proceso de lectura. Se conoce también como la teoría de “Bottom up” – de la base al tope- porque está orientada de la base al texto. El texto es lo que tiene supremacía en esta teoría, y el lector lo que hace es transferir a su cerebro la información que el texto le ofrece, tal y como aparece en el escrito, de ahí su otro nombre “de la base al tope”.

Por su parte la teoría que tiene que ver con el método fónico enfoca el aprendizaje del lector desde una perspectiva didáctica como necesidad escolar, que debe realizarse mediante la enseñanza directa. Este método requiere un método sistemático de la acción educadora y un carácter procesal basado en la identificación de grafemas, que permitan el acceso al cometido de los textos. En él se practica la relación entre sonidos y símbolos.

CAPÍTULO IV

MARCO METODOLÓGICO

**“La lectura hace al hombre completo;
la conversación lo hace ágil,
el escribir lo hace preciso”
Francis Bacon**



4.1. Tipo de investigación

Es importante tener en cuenta que pese a direccionar el análisis de la investigación hacia el orden de lo cuantitativo, existe una relación con el enfoque cualitativo, puesto que nos parece importante tener en cuenta aspectos de tipo contextual, social, económico de los estudiantes a quienes se les aplicó la muestra.

En este orden de ideas tenemos entonces que se trabaja en su gran mayoría datos estadísticos, los cuales permiten realizar un análisis de forma individual o de manera general, unificando conceptos, posibilitando hacer las inferencias del caso.

De igual forma el soporte del presente trabajo, está basada en la teoría del texto, el discurso, las competencias y el discurso textual, lo cual es fundamental, ya es el basamento en el cual reposa el origen, el marco y el fin a alcanzar del presente trabajo de investigación. Orientados en el método hipotético – deductivo.

Ahora bien, es pertinente subrayar la labor del investigador cuantitativo, a partir de la teoría de Manuel Canales Cerón (2006)

“Un investigador cuantitativo requiere de una serie de lineamientos teórico – conceptuales que permitan adaptar los conceptos de las ciencias sociales a una forma que les permita ser medidos” 34

En este sentido es importante tener en cuenta que en una investigación cuantitativa los sujetos de estudio no son números, su disposición está en el orden de suponer que dichos sujetos poseen una serie de propiedades y características que se pueden separar, distinguir analítica y empíricamente.

³⁴ CANALES Cerón Manuel. “METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL”. Ediciones LOM. Santiago de Chile. 2006. Página 37.

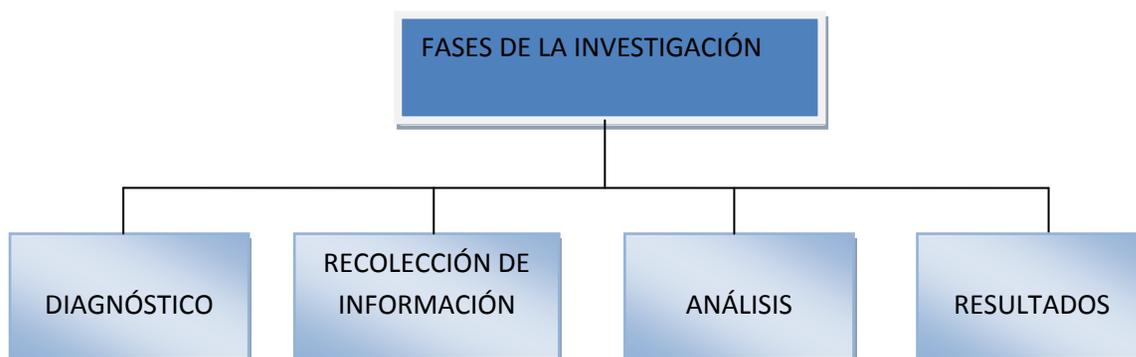
4.2. Procedimiento metodológico

La investigación, en un primer momento, tomó como punto de partida la realización de un estudio de la situación en la que se encontraban los estudiantes en cuanto a competencias lingüísticas se refiere, observando especialmente las competencias semántica y pragmática, pese a que el proceso dio pie para que se tomaran otras competencias, sin embargo la ruta estaba diseñada para realizar un estudio específicamente de las competencias mencionadas; en primer lugar se realizó la lectura del CONEJO AVENTURERO³⁵ y posteriormente se efectuó el análisis de la prueba de interacción lingüística.

4.3. Fases de la investigación

Si bien el trabajo está encaminado a mostrar las debilidades y fortalezas en las competencias semántica y pragmática, también nos parece importante analizar los aspectos que tienen que ver con la cohesión y coherencia textual a la hora de argumentar. Sin dejar de lado los elementos propios de la macro y micro estructura textual, teniendo en cuenta que dichas estructuras permiten la validez del texto, en cuanto a su producción y posterior interpretación.

³⁵ POMBO Rafael. "FÁBULAS Y VERDADES". Editorial Panamericana. Santa Fe de Bogotá. 1997. Página 245.



En la primera fase se realiza el diagnóstico de la población seleccionada para el trabajo, en este caso el tema a analizar son las competencias pragmáticas y semánticas a través del análisis textual en los estudiantes de grado 6º de la institución educativa Jaime Salazar Robledo Tokio.

Ahora bien, el diagnóstico se realiza en un primer momento a partir del diálogo con la docente del área de español; expresa que los estudiantes provienen de la institución educativa Harvard, la cual funcionaba en los barrios El Remanso y Tokio, dichos estudiantes presentan un nivel de básico en cuanto a comprensión lectora, argumentación y muestran deficiencias en el uso adecuado de los signos de puntuación.

Para la recolección de la muestra, se realizaron una serie de pruebas que estaban en el orden de las competencias pragmática y semántica, en donde los estudiantes debían en la primera prueba seleccionar la respuesta correcta, respecto a la segunda prueba los estudiantes debían conforme a lo leído, responder una serie de preguntas, en donde se podía establecer la capacidad de abstracción e inferencia que poseían los estudiantes.

Para el análisis de las muestras se tuvo en cuenta los componentes de las macro estructuras y las micro estructuras.

En cuanto a los resultados arrojados se tiene lo siguiente:

- La competencia gramatical fue la que mayor dificultad presentó en el desarrollo de las pruebas.
- Se obtuvieron resultados positivos en las respuestas semánticas.
- Se presentan serias deficiencias en la jerarquización de ideas, por lo que algunas respuestas son incoherentes y ambiguas.
- En la mayoría de las muestras se observa la ausencia de signos de puntuación.

4.4. Población general

Para la realización del proyecto se seleccionaron a los estudiantes de grado sexto uno, de la Institución educativa Jaime Salazar Robledo "Tokio" del Municipio de Pereira (Risaralda).

Ubicación: La institución educativa está situada en el barrio Tokio, los barrios aledaños son: El Remanso, Las Brisas.

Los cuales cumplen las siguientes características:

- Estrato: 1 y 2
- Número de estudiantes: 20
- Género mixto
- Promedio de edad en la que oscilan los estudiantes: 10 a los 13 años.

4.5. Muestra particular

El grado 6º lo conforman 35 estudiantes en total, se seleccionaron al azar para la muestra la siguiente población:

-Estudiantes género masculino: 10

-Estudiantes género femenino: 10

4.6. Instrumentos

Para la recolección de la muestra se realizaron dos pruebas las cuales estaban orientadas de la siguiente forma.

-La primera prueba (ver anexo 1) aplicada para el análisis de las competencias semántica y pragmática, la cual consta de 7 preguntas de selección múltiple.

- la segunda prueba está en el orden de las interacciones lingüísticas, la cual nos permitió establecer si los estudiantes organizaban sus ideas de forma lógica y coherente en un texto escrito, teniendo en cuenta las exigencias gramaticales básicas.

4.7. Presentación general de la muestra

Categorías Estudiantes	Género	Edad	Producto
Supresión gráfica	M- F	11-12-13	7 estudiantes presentan supresión gráfica
Incoherencia textual	M-F	11-12-13	14 estudiantes presentan incoherencia textual
Ausencia de signos de puntuación	M-F	11-12-13	10 estudiantes no hace uso de los signos de puntuación
Supresión de signos de puntuación	M-F	11-12-13	14 estudiantes suprimen los signos de puntuación
Errores de grafía	M-F	11-12	6 estudiantes presentan errores de grafía
Adicción interna	M-F	11-12	3 estudiantes presentan adicción interna
Sustitución	M-F	11-12	5 estudiantes presentan sustitución
Elipsis	M-F	11-12-13	7 estudiantes omiten uno o más elementos del enunciado

CAPÍTULO IV
APLICACIÓN TEÓRICA
ANÁLISIS DE LAS COMPETENCIAS PRAGMÁTICA Y SEMÁNTICA DE
LOS ESTUDIANTES DE GRADO 6º DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
JAIME SALAZAR ROBLEDO

La lectura es un proceso comunicativo complejo de interacción entre los textos y el lector. Este proceso da lugar a la apropiación de la información, y a la vez establece una relación entre esta y su educación, su experiencia personal y normalmente algunos conocimientos específicos de los temas y los textos escritos.

R. Acos



5.1. Presentación o introducción

En el presente capítulo abordaremos el análisis de las competencias pragmática y semántica de los estudiantes de grado 6º de la institución educativa Jaime Salazar Robledo, de acuerdo con los fundamentos escogidos para la presente investigación tales como: El texto, el discurso, competencia. Desde una perspectiva cualitativa y cuantitativa.

“La lectura y construcción del sentido textual pone en juego una serie de competencias: las competencias cognoscitivas, las competencias gramaticales y las competencias prácticas. Por esta razón Antich, (1988) afirma que la lectura es un proceso complejo en el cual se relacionan los mecanismos psicofisiológicos con el aspecto intelectual de la comprensión de lo que se lee, puesto que se trata del reconocimiento de la palabra en forma de signo gráfico. La lectura requiere de la realización de operaciones mentales como el análisis, al síntesis, la inducción, la deducción y la comparación, para comprender e interpretar la información escrita”³⁶

Nos acercamos a la muestra obteniendo los siguientes resultados al aplicar los instrumentos señalados. (Ver anexo 2)

³⁶ Texto recuperado de la página de internet: <http://competenciaslectoras.galeon.com/> Enero de 2012. COMPETENCIAS LECTORAS.

ANEXO 1

LECTURA

EL CONEJO AVENTURERO

Érase un conejito que vivía
En remoto rincón de un monte espeso,
Albergue fiel donde jamás llegaron
Astuto cazador ni ágil podenco.

Allí saltaba y correteaba libre
Ignorando qué fuesen hambre o miedo,
Con lo bastante para sí, y aun algo
Qué agasajar a su novia o compañero.

No le faltaba nada, y sin embargo
No estaba el conejito satisfecho.
-Esta vida es muy zonza- repetía
-no es para mí, que anhelo el universo,
-quiero ver cuánto corre este arroyito
-quiero ver cuánto cubre este ancho cielo,
-y a dónde van las aves y las nubes,
-y cómo viven los demás conejos-

Y así una madrugada, cuando a todos
Los embarga en su casita el sueño,

Él se fugó, sin lágrimas ni adioses,
Ni abrazar a la madre y darle un beso.

Como a una milla se detuvo, y dijo
-¡salí del monte, qué país tan bello!
Cuando, ¡trun! Suenan un tiro, silba el plomo,
Y milagrosamente escapa ileso.

Alarmado y no poco, apuró el paso,
Mas qué rumbo tomar no era muy cierto
Porque si viene otra descarga, el pobre
Puede quedar exánime en el puesto.

En el dilema, tembloroso y pálido,
Sentase a meditar nuestro viajero,
Y en breve pasan por allí unos niños,
Con el prurito de cazar conejos.
Lo ven, lo espían, cárganle a pedradas,
Y él dijo: - huyamos la demora es riesgo,
-tal vez más adelante iré seguro - ...
pero ¡ay! Más adelante, sustos nuevos.

Ya un árbol desplomado a golpe de hacha,
Ya un coche, un gato, un escuadrón de ovejas,
Ya un tren, que sin saber cuándo ni cómo,
Resbala encima del, bufando fuego.

-¡esto no puede ser!- murmura atónito,
-dejemos el viajar para otro tiempo.

-¡ay! ¿y porqué Salí de entre los míos,
-exclamó sollozando de desprecio,
-para rodar así, siempre temblando,
-siempre a merced de todos lo que encuentro?
-¡pero valor! Yo he de volver un día
y tendré qué contar. A lo hecho pecho;
-y por lo pronto, pues estoy rendido,
-venga lo que viniere, descansemos-.

Iba por ese lado un campesino

Y encuentra dormidito al andariego:

-¡hola, así duerman todos!-dijo el hombre,
y despertó en sus manos el Conejo.

A una jaula fue a dar aquel gigante
Que anhelaba por casa el mundo entero;
Espacio en qué voltearse apenas logra,
Y si algo mira, es a través de hierros.

Por su fortuna este individuo sabe
Ponerse en cuatro pies y estarse quieto,
Mas, aun así, si no se agacha un poco,
Siempre con las orejas toca el techo

Pero él se consoló; pronto decía

-vamos, bien visto no es tan malo el cepo;
-estas gentes son muy caritativas
-y han querido esconderme a todo riesgo.
-En el negocio de comer, y en todo,
-me tratan con decencia, lo confieso,
-y así que más y más vaya engordando
-me irán sin duda más y más queriendo.

Oyendo este discurso unos tocayos
Vecinos del, gritáronle: “¡camueso!”
“¡tu destino es morir! Tal vez cocido
o, más sabroso, asado a fuego lento,

No, repuso, no embromen; tales cosas
Ya no se ven, eso era de otro tiempo;
Más ¡oh! La misma tarde, ¡qué espectáculo!
Vio marchar al fogón a uno de aquellos.

¡Qué perfidia, qué horror! Sudando frío
clamó el Conejo; entonces, prefiero yo
enflaquecerme todo lo posible
porque engordar quiere decir ¡comérmolo!

Y en efecto, ayunó desde aquel día
Como un anacoreta en el desierto;
Ver una zanahoria espeluznábalo;

Soñaba con pasteles de conejo
Y al acordarse de sus tristes padres,
(Que olvidó libre y recordaba preso)
decía: No me hallara en este trance
si hubiese obedecido sus consejos.

Por fin, al verlo cada día más flaco,
Pensaron: tiene tisis, cuando menos
Y ábranle la lucha: ¡vete, noramala!
Esto no es hospital; ¡fuera el enteco!

Por fin, al verlo cada día más flaco,
Pensaron: tiene tisis, cuando menos
Y ábranle la lucha: ¡vete, noramala!
Esto no es hospital; ¡fuera el enteco!

Obedeció con gusto, mas al paso
Le saltó encima un mastinón tremendo,
Y escapó solamente porque había
En la cadena media cuarta menos.

Un galopín le disparó una escoba
Al escalar la talanquera trémulo
Y él dijo: ¡cielo santo! De qué modo
Despiden a la gente estos sujetos!

Y al otro lado hambriento pero vivo,
Huyó incansable sin tomar resuello,
Cuando a la vuelta de un peñón descubre
A Londres con sus legua de portentos.

¡Ah! Qué hacienda tan grande exclamó al punto,
en almorzando le daré un paseo;
sus dueños deben ser gente muy rica
que no engulle gazapos y conejos.

En todo caso a mí ya no me pillan
Con la experiencia y práctica que tengo:
Si asoma un quídam con fusil, me escondo,
Y así que me dé sueño, a un agujero.

Con este sabio plan de operaciones.
Púsose en marcha, más andando un trecho
siente asida una pierna; da un chillido,
¡Ah! El infeliz queda herido y preso.

Así aprendió qué cosa es una trampa
Palabra que no estaba en su librejo
Y al acercarse el cazador, él mismo
Diole el cruel parabién con sus lamentos.

Pero al abrir la trampa, el Conejillo

Tal vez por flaco, se escapó de nuevo;
Y el hombre no lo persiguió, que acaso
Pastel de pierna rota es indigesto.

En ayunas y cojo, poco anduvo
El mísero animal; y hubiera muerto
Si no acierta a pasar por donde él iba
Un viejo amigo, insigne curandero.

Con agua pura restañó el desangre,
Paso entre paso hasta su bosque fueron,
Y al divisar su pobre albergue el cojo
Llorando de emoción bendijo al Cielo.
¡Ya sé, exclamó, ya sé lo que tú vales!
Y de hoy en adelante no habrá esfuerzo
¡que me arranque de ti!, - pero esa noche,
cuando ya era feliz, murió el Conejo.

RAFAEL POMBO.

5.2. Prueba uno aplicada para el análisis de las competencias semántica y pragmática

1. Según los acontecimientos que experimenta el conejo aventurero, podrían resumirse los pasos principales de la narración en:

- a. Muerte – experiencia – fuga
- b. Fuga – experiencia – muerte
- c. Muerte – fuga – experiencia
- d. Experiencia – muerte – fuga

2. “**Pero él se consoló**”, es una expresión que refleja un estado de ánimo:

- a. Triste
- b. Cansado
- c. Enojado
- d. Feliz

3. En el texto dice: “**¡tren! Suena un tiro y...milagrosamente escapa ileso**”. En este caso la expresión ileso quiere dar a entender:

- a. Aporreado
- b. Cojeando
- c. Sin ningún rasguño
- d. Con un gran dolor

4. Podemos a través de la lectura entender que la intención del autor es darnos un mensaje que puede ser:

- a. Cuando se huye, hay dificultades pero se conoce el mundo
- b. La vida siempre en el mismo lugar aburre
- c. Encaminarnos a otros lugares sin experiencia ni conejo puede ser peligroso
- d. El mundo rechaza a los conejos

5. En el párrafo que dice **“a una jaula fue a dar aquel gigante que anhelaba por casa el mundo entero”** podemos interpretar:

- a. La falta de conocimiento del mundo nos puede llevar a experiencias contradictorias
- b. Por ser gigante merece una jaula más grande
- c. El mundo es malo y querer conocerlo es un error
- d. La vida es una tragedia y es mejor permanecer en lugar seguro

6. En la expresión **“¡Ay! Y porque salí de entre los míos, exclamó sollozando de desprecio”**, se puede inferir que el conejo siente desprecio:

- a. Por el mundo
- b. Por sí mismo
- c. Por su familia
- d. Por los demás

7. En la parte del texto que dice “**por fin al verlo cada día más flaco, pensaron: tiene tisis cuando menos**”, la expresión pensaron se refiere a:

- a. A los cazadores
- b. A sus compañeros
- c. A los habitantes
- d. A su familia

ANEXO 2

Los resultados de la prueba uno, de las competencias semántica y pragmática con 7 preguntas para cada uno fueron los siguientes:

Pregunta Uno

Nº de preguntas realizadas	Correctas	Incorrectas	No Respondidas
7	19	1	0

Pregunta Dos

Nº de preguntas			No

realizadas	Correctas	Incorrectas	Respondidas
7	13	7	0

Pregunta Tres

Nº de preguntas realizadas	Correctas	Incorrectas	No Respondidas
7	9	11	0

Pregunta Cuatro

Nº de preguntas realizadas	Correctas	Incorrectas	No Respondidas
7	13	7	0

Pregunta Cinco

Nº de preguntas			No

realizadas	Correctas	Incorrectas	Respondidas
7	13	7	0

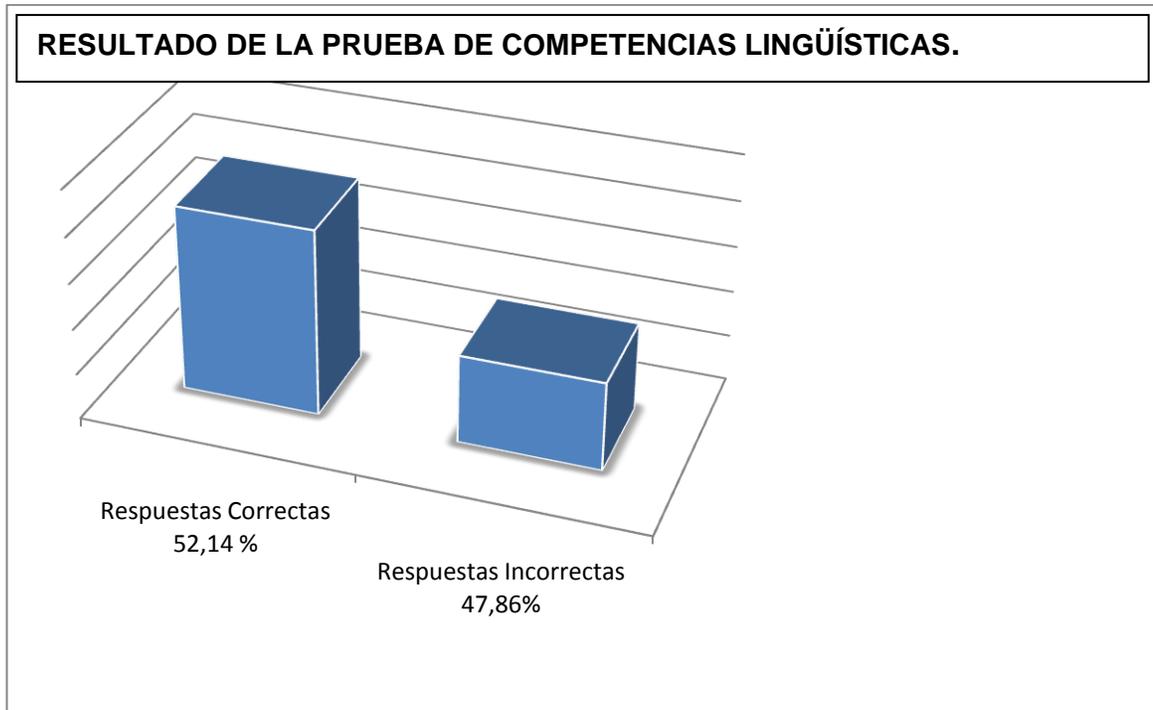
Pregunta Seis

Nº de preguntas realizadas	Correctas	Incorrectas	No Respondidas
7	2	18	0

Pregunta Siete

Nº de preguntas realizadas	Correctas	Incorrectas	No Respondidas
7	7	13	0

5.2.1. Análisis, sistematización e interpretación de la muestra.



Gráfica Uno

De acuerdo con los resultados, podemos decir que respecto a la pregunta uno, la cual estaba orientada a evidenciar si los estudiantes son capaces de abstraer la estructura narrativa del cuento – inicio, nudo, desenlace-, 19 estudiantes respondieron correctamente.

En la pregunta dos, se hace alusión a los diversos usos de la palabra, para significar lo mismo, en otras palabras lo que tiene que ver con la plurisignificación; en este sentido 13 estudiantes acertaron en sus respuestas.

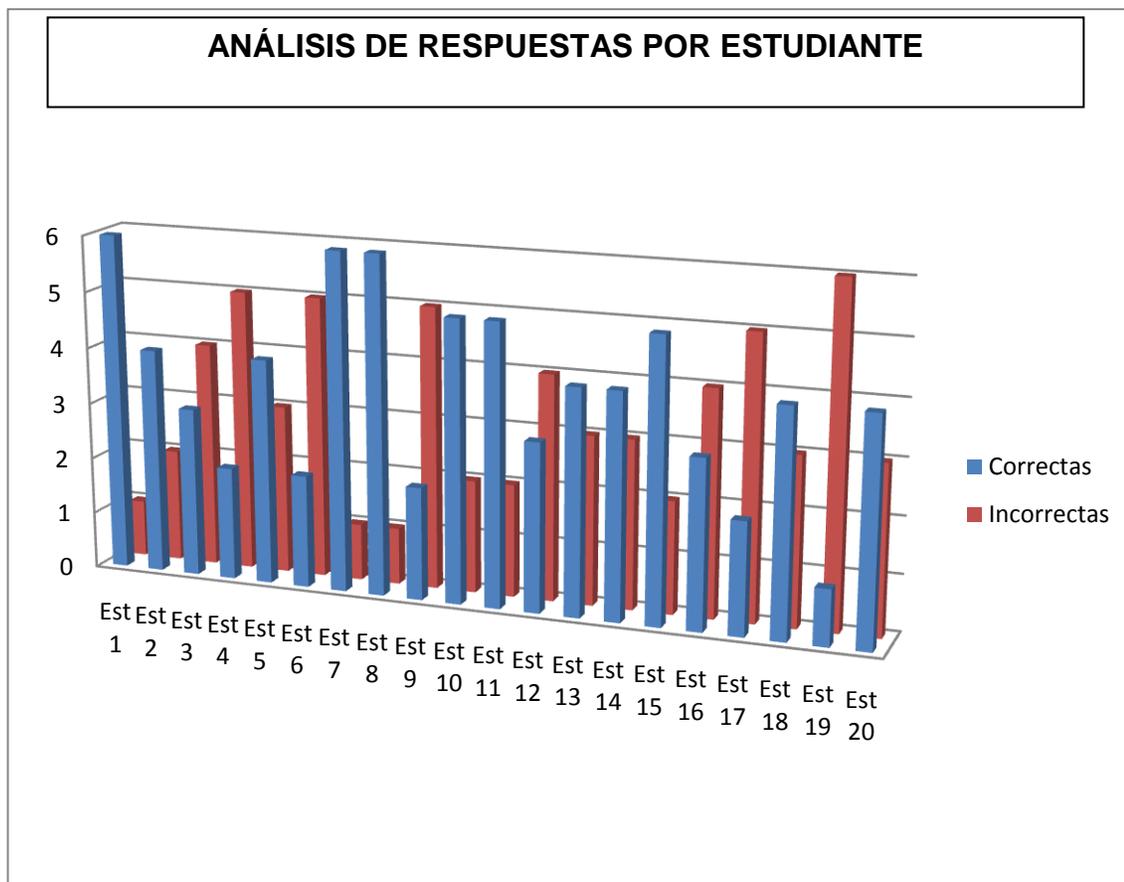
La pregunta tres está enfocada a demostrar la forma en que los estudiantes comprenden las oraciones o frases del texto en su totalidad, de la muestra 13 estudiantes respondieron correctamente.

La pregunta cuatro y la pregunta cinco están encaminadas hacia la inferencia. Arrojó como resultado que 13 estudiantes, en ambas preguntas, respondieron correctamente.

Las preguntas seis y siete, las cuales tienen que ver con la competencia semántica, nos arrojó el siguiente resultado: tan sólo dos estudiantes respondieron correctamente la pregunta seis, y 18 estudiantes respondieron incorrectamente. En la pregunta siete de los 20 estudiantes, 7 respondieron correctamente.

El resultado anterior nos lleva a concluir que hay un aceptable desarrollo respecto a lo que a competencias lingüísticas se refiere (semántica y pragmática). Por otra parte los estudiantes respondieron correctamente casi las tres cuartas partes del cuestionario, lo que indica una preparación sobresaliente en los estudiantes en este sentido. Sin embargo se debe fortalecer más la aplicación constante de pruebas de tal tipo, porque algunos de los estudiantes mostraron dificultades, en cuanto a la interpretación e inferencia textual.

En la siguiente gráfica se hace referencia, al análisis de respuestas de cada estudiante.



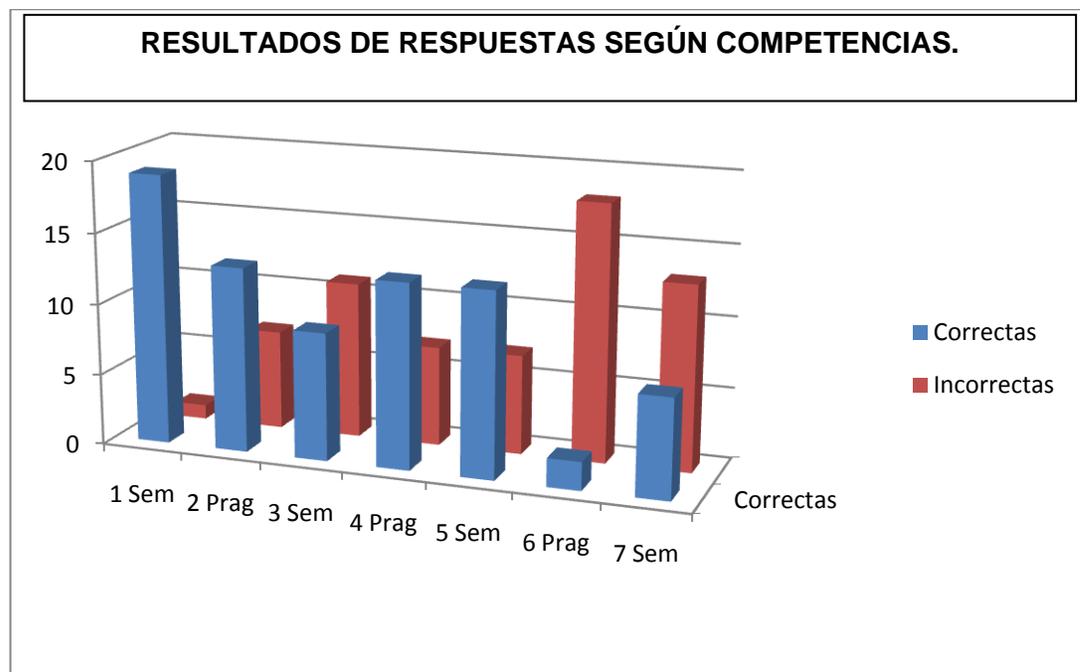
Gráfica 2

Si tomamos como referencia el análisis de la anterior gráfica y de acuerdo a las preguntas correctamente respondidas, la calificación está en el orden de aceptable y sobresaliente en el grueso de los estudiantes, lo cual nos arroja resultados pertinentes en cuanto al desarrollo de las competencias semántica y pragmática.

No obstante ningún estudiante respondió en su totalidad la prueba correctamente, tres estudiantes respondieron asertivamente 6 de las 7 preguntas, tres estudiantes

respondieron correctamente 5 preguntas, por lo tanto 9 estudiantes están en el campo de los sobresalientes y dentro de los aceptables 4 estudiantes; 7 de los estudiantes obtuvieron calificación insuficiente en el proceso de resolución de las preguntas.

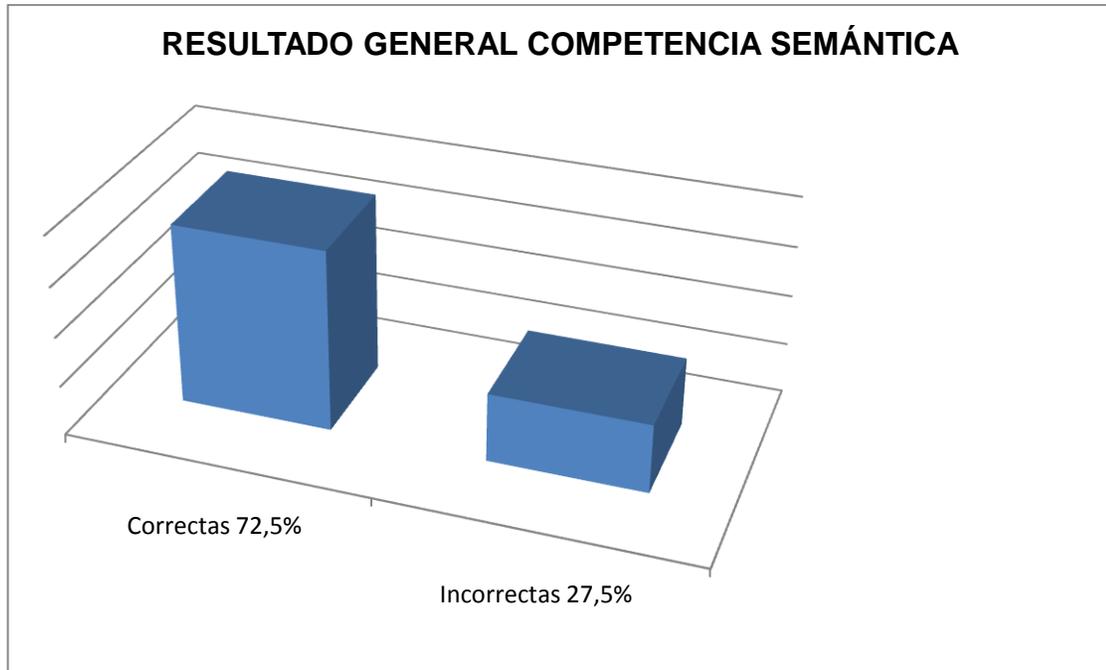
El resultado de respuestas por competencias quedó de la siguiente manera:



Gráfica 3

De lo anterior se tiene entonces, que las preguntas semánticas presentan en la pregunta 6, una diferencia significativa en cuanto al logro de resultados, puesto que solo dos estudiantes marcaron correctamente la respuesta; en términos generales se observan falencias en el aspecto pragmático, que si bien son significativas, no son tan significativas como en el aspecto semántico.

La competencia SEMÁNTICA estuvo determinada por los siguientes resultados:

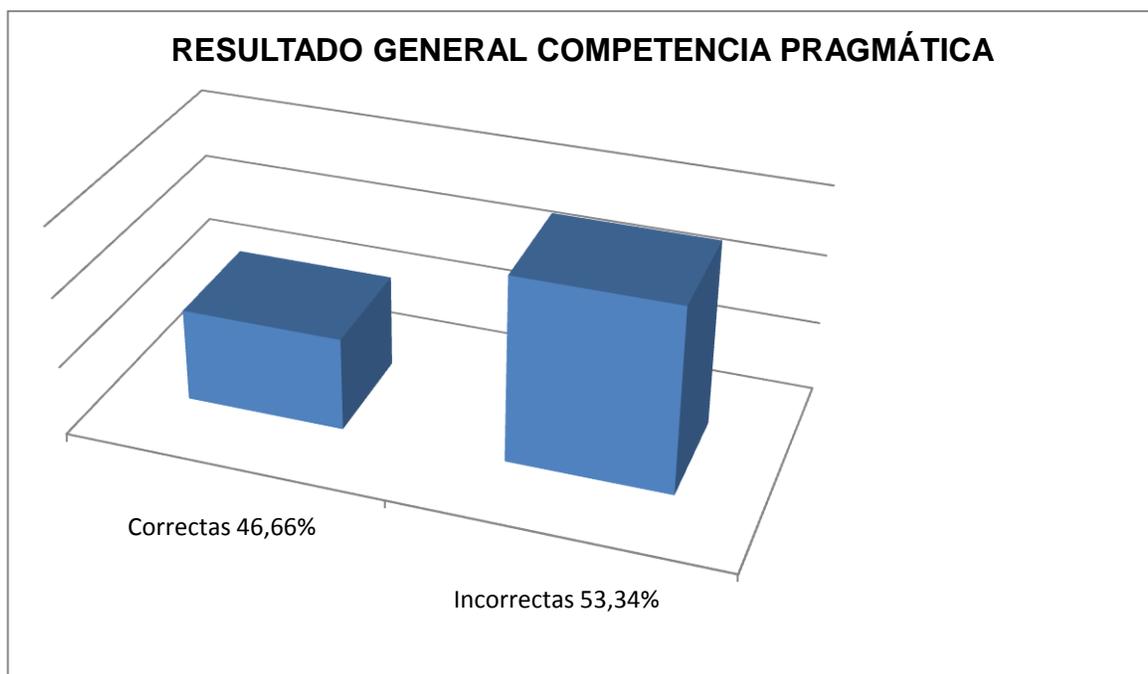


Gráfica 4

En el grupo seleccionado para la muestra, se presentan fortalezas en su gran mayoría, en lo que tiene que ver con la competencia semántica “referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación al igual que el seguimiento de un eje o hilo temático en la producción discursiva”³⁷, a pesar de ello, también se evidenciaron falencias significativas en algunos de los estudiantes.

³⁷ MARTÍNEZ Celdrán Eugenio. “LINGÜÍSTICA: TEORÍAS Y APLICACIONES”. Editorial Masson. México.2002. Página 19.

Por su parte, la competencia PRAGMÁTICA estuvo determinada por los siguientes resultados:



Gráfica 5

Existe un resultado aceptable en cuanto a lo pragmático se refiere, no obstante se debe tener en cuenta que, debe trabajarse más dicho aspecto, tal y como lo exigen los lineamientos curriculares, encaminado al reconocimiento y uso de reglas contextuales de la comunicación; en aspectos tales como el reconocimiento de intencionalidades y variables del contexto, por lo tanto debe prestársele atención al desarrollo de actividades encaminadas a este respecto, pues se nota, como se dijo, una diferencia considerable con respecto a la competencia semántica.

La siguiente prueba aplicada de acuerdo con los instrumentos escogidos consistió en acercarnos al carácter lingüístico del texto, lo cual nos muestra claramente las deficiencias que se presentan en este sentido, de igual forma se pretende mostrar

el aspecto estructural y formal de la escritura en los estudiantes, y claro está, al aspecto argumentativo.

Es importante entonces, tener en cuenta que dicha prueba es de carácter cualitativo, la cual está dirigida a detectar las fortalezas o debilidades que presentan los estudiantes de grado sexto Uno de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, en cuanto al tema de las competencias pragmática y semántica, de igual forma se tuvo en cuenta el carácter argumentativo de los estudiantes; puesto que la argumentación, la redacción, la inferencia, la coherencia, la cohesión, son elementos de suma importancia para la correcta comprensión del texto.

Se debe tener en cuenta que el análisis se ha realizado en dos partes, el primer análisis, como se dijo anteriormente, pretende dar cuenta de las competencias pragmática y semántica; el segundo análisis es el que tiene que ver con el aspecto formal del texto. Por lo tanto se analizará en esta prueba aspectos que van en el orden de la acentuación, la escritura de frases u oraciones, la redacción, elementos que le dan un sentido completo al texto en su totalidad.

- **Análisis**

Para el *análisis gramatical* se tuvieron en cuenta como primera medida, los aspectos que tienen que ver con las reglas ortográficas y gramaticales, en este sentido, los resultados fueron los siguientes:

De la muestra de 20 estudiantes se dedujo lo siguiente:

- 0 estudiantes utilizaron adecuadamente los signos de puntuación.
- 1 estudiante utilizó adecuadamente las tildes.
- 6 estudiantes hicieron uso correctamente del punto aparte.
- 0 estudiantes utilizaron correctamente el punto y coma.

- 2 estudiantes usaron adecuadamente las comas.

-0 estudiantes hicieron uso del punto seguido.

A continuación se muestra el análisis, la sistematización y la interpretación realizada con el tipo de prueba aplicada. (Ver anexo 3)

ANEXO 3

5.3. Prueba dos aplicada para el análisis de las competencias semántica y pragmática

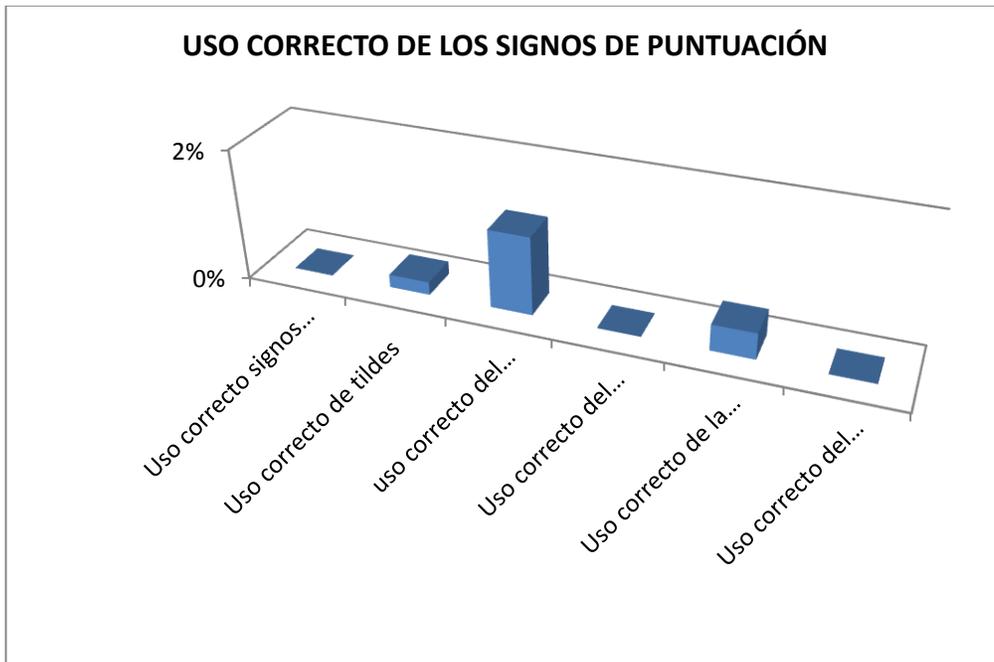
1-En el texto dice “No le faltaba nada, y sin embargo No estaba el conejito satisfecho” qué podríamos entender en la expresión.

2-¿Cómo podemos analizar la actitud del conejo al fugarse?

3-Quien escribe este cuento quiso enseñarnos algo, cuál podrá ser esa intención.

4-Que mensaje podríamos sacar de las experiencias y del final del conejo.

5-En el texto dice “pero **¡ay!** Más adelante, sustos nuevos...” que características podemos encontrar en la expresión ¡ay!



Gráfica 6

De acuerdo con lo anterior, el resultado del análisis de las muestras fue el siguiente:

Pregunta uno

1-En el texto dice “No le faltaba nada, y sin embargo, no estaba el conejito satisfecho” qué podríamos entender en la expresión.

Muestra 1

1/ El **Conegito** queria mas a pesar de
todo lo que tenia por lo **veces** uno
no se siente satisfecho **Desia** que
esta vida es muy tonta porque no
podia hacer lo que quisiera que era
corre.

Observamos en la primera respuesta aspectos que tienen que ver con la incoherencia textual, la cual está acompañada de supresión de letras y supresión de palabras, lo que dificulta la coherencia del párrafo, de igual forma se observa ausencia de comas, supresión de tildes, y errores de ortografía.:

Otro de los errores que se evidencian es el tema de la transcripción de apartes del texto propuesto para la prueba, puesto que por escribir la palabra **ZONZA**, escribe **TONTA**.

Otros de los errores que se presentan son los siguientes:

- **CONEGITO**: Por Conejito.

-**HAY VESES**: Por A veces.

-**DESIA**: Por Decía.

-**CORRE**: Por Correr.

-**MAS**: Por Más.

Este tipo de párrafo, incurre a nivel general en errores que se producen cuando existe un desconocimiento de los elementos mínimos para la producción textual; el

argumento es insuficiente, dejando un párrafo con grandes vacíos, en donde el lector difícilmente comprende la intención comunicativa del enunciado.

Muestra 2

1 podemos entender que el conejito
tenia todo pero no estaba el
conejo satisfecho le faltaba algo

Esta respuesta se asemeja a la respuesta del anexo uno, ya que el estudiante, toma elementos literales de la lectura y le agrega ciertos elementos, de igual forma deja el párrafo inconcluso. Así mismo podemos observar la ausencia de signos de puntuación, lo cual se aprecia en la mayoría de muestras.

El texto original expresa lo siguiente:

No le faltaba nada, y sin embargo

No estaba el conejito satisfecho.

De acuerdo con lo anterior, se presenta la sustitución y alteración de los elementos del párrafo por parte del estudiante, de la siguiente forma:

Cambia “**NO LE FALTABA NADA**” por “**TENIA TODO**”

Cambia “**Y SIN EMBARGO**” por “**PERO**”

Cambia “**CONEJITO**” por “**CONEJO**”

Podemos apreciar que la expresión “**NO LE FALTABA NADA**”, la usa, pero la sustituye en la última frase por “**LE FALTABA ALGO**”.

Pese a que escribe la palabra conejo en el tercer renglón de forma correcta, en el primer renglón lo hace incorrectamente "CONEGITO", esto puede deberse a la falta de concentración en el ejercicio de escritura que está realizando.

Muestra 3

No le faltaba nada y sin embargo no estaba el conejito satisfecho esta vida es muy buena repetida no es para mí, que anhelo el universo, quiero ver cuanto cubre este arroyito quiero ver cuanto cubre este (achociete) y a donde van las aves y las abejas y como viven los demás conejos.

En esta muestra el estudiante intenta transcribir el texto, tal y como aparece en la lectura, no obstante presenta errores de supresión de letras y supresión de algunos signos de puntuación.

No presenta inclusión de palabras o frases que no estén en la lectura. De lo anterior se deduce que, pese a transcribir el texto, éste presenta grandes desaciertos que lo alejan del texto original, lo cual puede deberse a la falta de concentración, al desconocimiento de la importancia de los signos de puntuación a la hora de transcribir o escribir un párrafo. Así mismo podemos ver cómo el estudiante no realiza un proceso deductivo a partir de la lectura, por lo cual opta por copiar lo que más se acerca a una posible respuesta de la misma.

Muestra 4

Des que en la **expresión** del **conejito**
le **asía** **fata** su familia para poder estar
con su familia sus hijos y algo que el no
tenia a nadie el solo mantenía ahí en la
jaula.

Nota: Ya que el scanner dificulta un poco la lectura de la muestra, lo transcribimos tal como el estudiante lo realizó:

“Es que en la expresión del conejito le asía fata su familia para poder estar con su familia sus hijos y algo que el no tenia a nadie el solo mantenía ahí en la jaula”

En esta muestra, difícilmente podemos hacer una lectura de palabras sueltas, pero que en conjunto no nos expresan ninguna idea global. El estudiante le agrega elementos inexistentes al texto – por lo que se deduce que posee falencias de carácter interpretativo al momento de realizar la lectura- , tales elementos son:

- Expresa que al conejo le hacían falta sus hijos.
- Algo que el no tenia a nadie.
- Que el conejo mantenía ahí en la jaula.

Presenta a su vez errores gramaticales:

-EXPRESIÓN: Por **EXPRESIÓN**

- ASÍA: Por **HACIA**

-FATA: Por **FALTA**

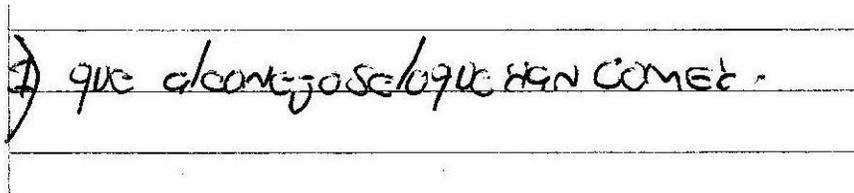
Otro de los elementos presentes en el texto es el uso de diminutivos:

CONEJENESITO: Por Conejito – Adicción interna.

Es importante tener en cuenta que este tipo de errores a nivel de redacción de párrafos, obstaculizan enormemente la interpretación global del mismo, por lo tanto se deduce que:

- El estudiante presenta serias falencias de carácter interpretativo.
- Hay ausencia de signos de puntuación, por lo que se dificulta aún más la lectura y posterior interpretación del párrafo.
- Muestra deficiencias de coherencia y cohesión, tanto al leer, como al argumentar una respuesta.
- Incorre en errores ortográficos y en la supresión de grafías.
- Hace uso de los diminutivos de forma incorrecta.
- En general es un texto que no presenta ninguno de los elementos básicos de la estructura del texto,

Muestra 5



En esta muestra podemos apreciar que las grafías están tan juntas que difícilmente se distinguen ciertas palabras, para efectos de comprensión, lo hemos transcrito:

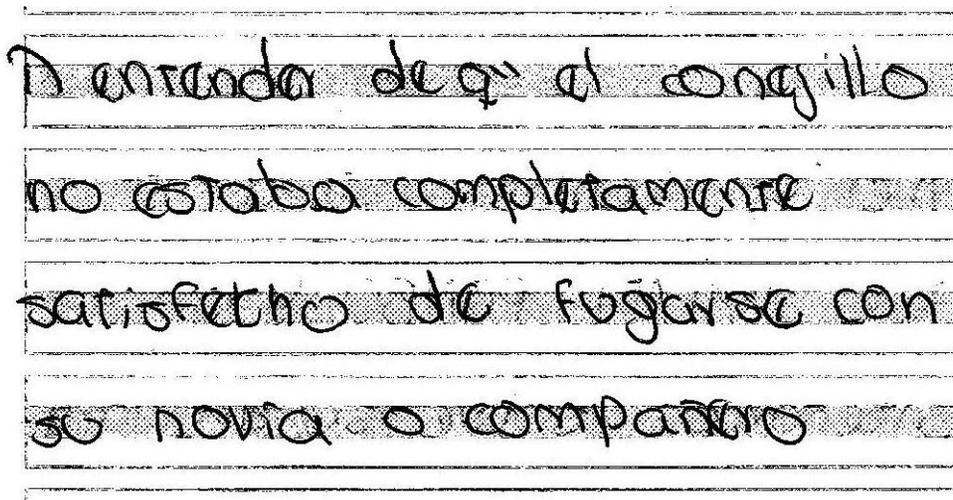
“que al conejo se lo queran comer”

Este tipo de respuestas nos muestra la limitada capacidad argumentativa del estudiante, de igual forma se hace evidente que la interpretación y la deducción es

nula, puesto que responde de manera incorrecta, mostrándonos que su proceso de inferencia es nulo.

Otro de los desaciertos que vemos es su escritura, ya que las palabras las escribe de forma consecutiva sin dejar espacios entre unas y otras, así mismo al iniciar la oración lo hace con minúscula., presenta a su vez supresión de letras en la palabra “QUERIAN” Por “QUERAN”

Muestra 6



D entendida de q' el conejillo
no estaba completamente
satisfecho de fugarse con
su novia o compañero

La capacidad interpretativa del estudiante de la lectura propuesta es deficiente, ya que se aleja del texto, de forma sorprendente, puesto que lo que plantea el estudiante es que el conejo se fuga con su novia o compañero, lo cual lo aleja de la situación que se presenta en la lectura.

De lo anterior podemos deducir lo siguiente:

- Se evidencian falencias a nivel inferencial.
- No existe una coherencia entre la respuesta planteada por el estudiante y al lectura.
- Ausencia de signos de puntuación

- Su capacidad argumentativa es deficiente.

Muestra 7

4. lo que podría entender
 en la expresión es que dice
 que no le faltaba nada
 pero a él sí le faltaban
 cosas imagínese que le faltaban
 cosas que hasta quedaba
 herido y fuera de eso preso

En la muestra siete el estudiante no hace uso de signos de puntuación, por lo que en la interpretación se debe apelar a la capacidad que posee el lector, así mismo, se presentan incoherencias de carácter interpretativo e inferencial, ya que presenta desorden de ideas – lo cual tiene que ver con la coherencia – a su vez, no existe una secuencia de la información, de manera tal que conecte unas ideas con otras; por lo tanto, el párrafo se hace ambiguo y desarticulado.

Pregunta dos

2-¿Cómo podemos analizar la actitud del conejo al fugarse?

Muestra 8

2 El conejo no estaba satisfecho
 por que él quería ver el universo
 el si él quería tan viga el si él
 de de ban las abes y como
bibm los demás conejos por eso
 no estaba satisfecho

El párrafo está escrito de manera incoherente; presenta errores de redacción, errores ortográficos, ausencia de signos de puntuación; es recurrente en la repetición de palabras sin un sentido lógico, tales como:

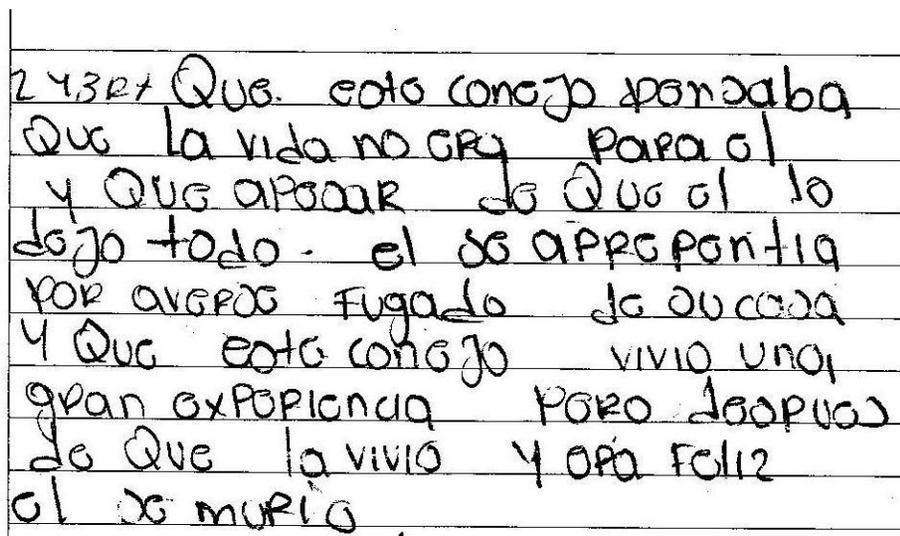
Cielo, la cual la escribe incorrectamente, así mismo repite la oración “**NO ESTABA SATISFECHO**” en el primer renglón y en el último.

Por su parte los errores ortográficos son recurrentes en todo el párrafo:

- Utiliza **POR QUE**: En vez de **PORQUE**.
- **SIELO** Por **CIELO**
- **TANVIEN** Por **TAMBIÉN**
- **BÁN** Por **VAN**
- **ABES** Por **AVES**.
- **BIBEN** por **VIVE**.

Como se puede apreciar, en el párrafo no existe una secuencia narrativa que enlace las ideas, no existe un orden en la presentación de las mismas, por lo que es ilegible e incomprensible.

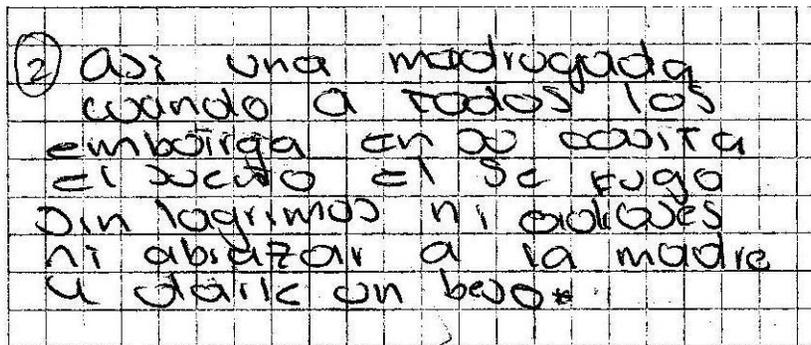
Muestra 9



24321 Que. esto congo pondaaba
Que la vida no era para el
y que apocar de que el lo
dejo todo. el se arrepentia
por averos fugado de su casa
y que esto congo vivio una
gran experiencia pero despues
de que la vivio y era feliz
el se murio.

El estudiante en este caso, responde a las preguntas dos y tres en el mismo párrafo; no obstante la respuesta se ajusta en cierta medida a lo que se le interpela en la segunda, dejando de lado la pregunta tres; en este caso en particular observamos que se presentan incoherencias de tipo semántico y sintáctico, lo que dificulta su comprensión global; por su parte la ausencia de signos de puntuación hace que el párrafo sea incongruente e inexacto.

Muestra 10



② así una madrugada
cuando a todos los
emborruga en su casita
el conejo se fue
sin lagrimas ni palabras
ni abrazar a la madre
y darle un beso.

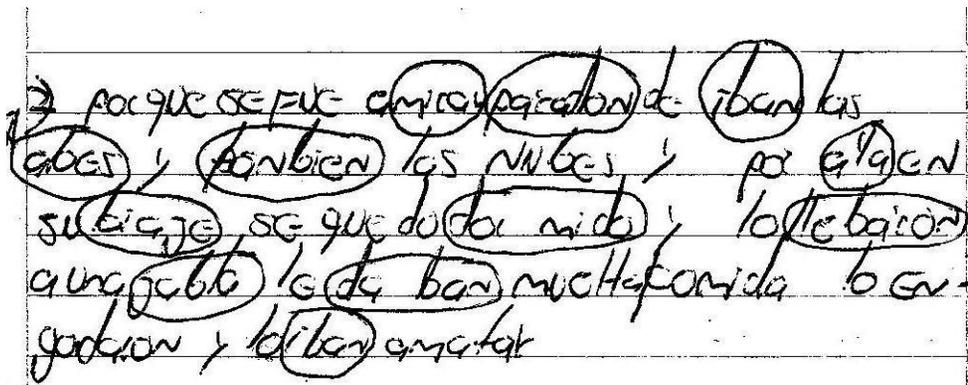
El estudiante en este caso, responde a la pregunta con un fragmento de la lectura, omite los signos de puntuación, es incoherente en el sentido de que si bien el fragmento del texto se remite a la ida del conejo de su casa, no responde a la pregunta en cuestión, la cual está orientada a analizar la actitud del conejo al fugarse.

Veamos cómo está escrito el texto original:

“Y así una madrugada, cuando a todos

Los embarga en su casita el sueño,
Él se fugó, sin lágrimas ni adioses,
Ni abrazar a la madre y darle un beso”

Muestra 11



La muestra 11, presenta ilegibilidad, incoherencia, errores de redacción, errores ortográficos, ausencia de signos de puntuación, uso reiterado de posíndeton- Y- por lo que se concluye que el estudiante presenta deficiencias en cuanto a la competencia léxico inferencial y la competencia léxico referencial.

Dada su ilegibilidad se transcribe el párrafo:

“porque se fue a mirar para don de iban las aves y tambien las nubes y por aya en su viaje se que dodor mido y lo llevaron a una abla le da ban muchacomida lo engordaron y loiban amatar.

PREGUNTA numero tres

3- Quien escribe este cuento quiso enseñarnos algo, cuál podrá ser esa intención.

RESPUESTAS

Muestra 12

3) El se fue sin la grima ni odioses
ni abrazo a su madre ni le dio un
Veso

Pese a lo concreto de la pregunta en cuestión, puede observarse que el estudiante recurre al texto y transcribe un fragmento al pie de la letra, sin embargo, en su transcripción presenta errores ortográficos, no hace uso de los signos de puntuación.

Muestra 13

3) nos enseñó a estar siempre con un
compañero y [h]amigo de clase y donde
este siempre estar juntos siempre y
cuando nunca separarse de su amigo

Uno de los errores más frecuentes que se han presentado en la mayoría de las muestras es el que tiene que ver con el uso correcto de las reglas de ortografía – los signos de puntuación-. Dificultando el proceso de interpretación y su comprensión global.

Dentro de los errores más evidentes y que tienen que ver con la correcta escritura de las palabras, tenemos:

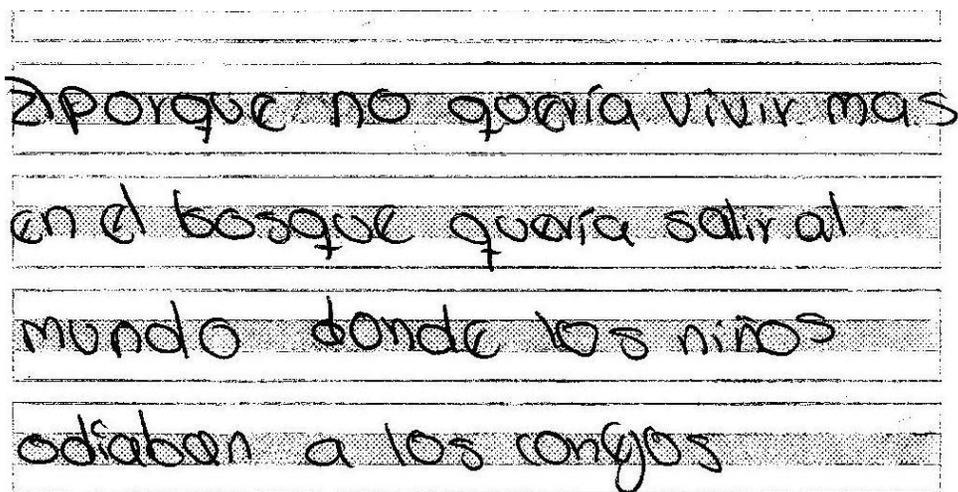
- AH: Lo cambia por Ha.

- **HAMIGO:** Lo cambia por **AMIGO**.

Por su parte, la estructura en su aspecto formal es incorrecta, no posee una cohesión léxica; ya que dicha conexión da cuenta de la manera en que se dan las conexiones entre las palabras, otorgándole sentido global al texto.

De igual manera el estudiante agrega elementos al texto, tales como **“NOS ENSEÑA A ESTAR SIEMPRE CON UN COMPAÑERO O AMIGO DE CLASE”**, así mismo en el cierre del párrafo ratifica dicha afirmación **“NUNCA SEPARARSE DE SU AMIGO”**.

Muestra 14



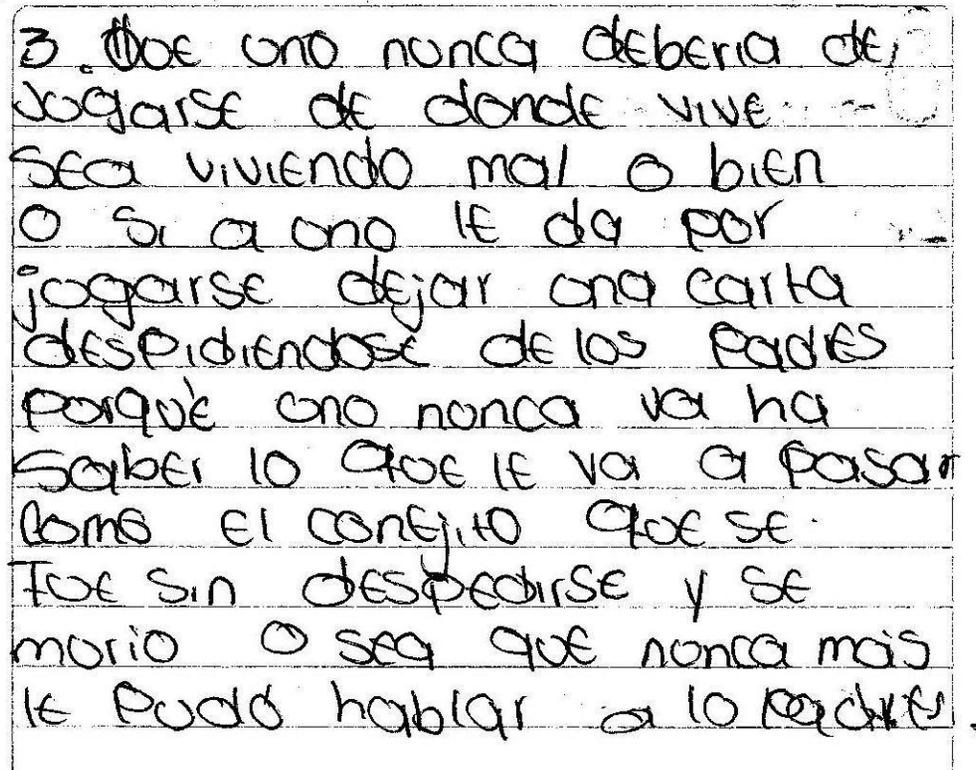
¿Porque no quería vivir mas
en el bosque quería salir al
mundo donde los niños
odiaban a los conejos

Es interesante ver la lectura que el estudiante realizó del texto, y claro está, su posterior interpretación, como podemos apreciar, en este caso el estudiante le otorga un nuevo sentido al texto, tal como lo es el hecho de expresar que **“QUERIA SALIR AL MUNDO DONDE LOS NIÑOS ODIABAN A LOS CONEJOS”**. Dicha interpretación puede obedecer a:

- Las aventuras que experimentó el conejo al salir del bosque, y su encuentro con los niños.

En este sentido nos parece sugestiva la lectura sin embargo presenta problemas de tipo formal, no hace uso de los signos de puntuación, repite palabras, las cuales han podido ser reemplazadas por otras que puedan expresar la idea general.

Muestra 15



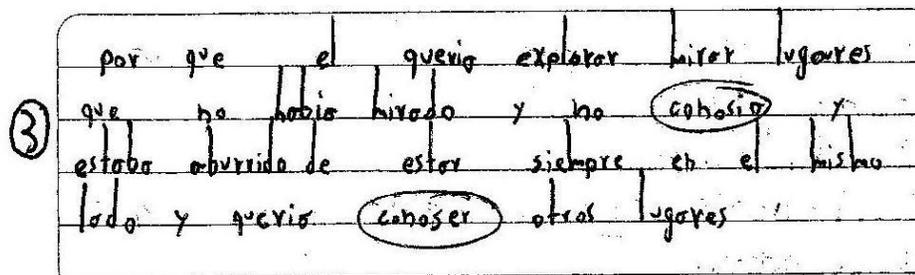
3. Que uno nunca debería de
jugarse de donde vive
sea viviendo mal o bien
o si a uno le da por
jugarse dejar una carta
despidiéndose de los padres
porque uno nunca va a
saber lo que le va a pasar
como el conejito que se
fue sin despedirse y se
murió o sea que nunca más
le podrá hablar a lo papá.

En este tipo de texto el estudiante recurre a la reacomodación de la información de manera indiscriminada, uniendo oraciones y frases de modo suelto, que en conjunto no le otorgan un sentido unificante y totalizante.

De igual forma en la muestra se observa que el estudiante no utiliza los signos de puntuación, cambia grafías lo cual le da un sentido incoherente al párrafo, esto lo podemos apreciar en la palabra “**FUGARSE**” en donde cambia la **F** por la **J**, quedando entonces “**JUGARSE**”.

Así mismo, respecto al tema que tiene que ver con la coherencia y cohesión, se puede advertir que el estudiante maneja la estructura del texto de manera tal, que hay errores de correspondencia entre las oraciones, no hay presencia de conectores, la incoherencia es una marca recurrente dentro del párrafo, de igual forma no utiliza los signos de puntuación, en cuanto a las tildes podemos observar graves deficiencias en este sentido, ya que por lo que se puede ver, no posee una claridad conceptual de cómo y cuando se deben marcar.

Muestra 16



La repetición de palabras que le conceden un sentido inexacto al párrafo es una constante dentro del presente análisis, la redundancia de frases y palabras, conducen a una escritura deficiente y difícilmente interpretable.

En este sentido se puede apreciar que el estudiante utiliza de forma indiscriminada las palabras. A su vez la recurrencia en el presente análisis del uso inadecuado de los signos de puntuación, o su nula aplicación es una constante; otra de las falencias que se presentan, son las que tienen que ver con los errores de ortografía, errores de redacción y validez de los postulados que se plantean en el párrafo, poniendo en evidencia la pobreza a nivel argumentativo que poseen los estudiantes.

Pregunta número cuatro

4-Qué mensaje podríamos sacar de las experiencias y del final del conejo.

Respuestas

Muestra 17

④ Su fuga fue con Tristeza u Seriedad
u sin lagrimas ni adioses ni
abrazar a la madre y darle un beso.

Muestra 18

4) con agua fría restano el desahogo,
Paso entre 1980 hasta su bosque Fveich
y al divisar el albergue el caracolero
termina de escribir bendizo al cielo

Muestra 19

RAFAEL POMBO
Con agua para restano
el desahogo paso entre
bosque hasta su bosque
Fveich y al divisar su
albergue el cojo

llorando de emoción Dijo
 al cielo ya se exclamo
 una sea exclamo ya se lo
 que to sales a de hoy
 en adelante no habria
 esfuerzo que me diera
 de ti pero esa noche
 cuando ya era feliz morio
 el conejo.

Las muestras 17, 18,19 no responden a la pregunta en sí, lo que hacen es transcribir un fragmento del texto; de igual manera el estudiante del anexo 26, responde a la pregunta en primera medida con el nombre del escritor del cuento. Los otros estudiantes, por su parte, transcriben el fragmento sin detenerse a reflexionar acerca de lo que le sugería la pregunta y cuál podría ser la respuesta más adecuada.

Por lo tanto puede deducirse que los estudiantes presentan deficiencias en cuanto a las competencias inferencial y referencial, puesto que, de acuerdo con lo que se observa en las muestras, no se presenta una relación lógica entre las respuestas y la pregunta.

Muestra 20

El que escribe el texto es Rafael Pombo la
 intención es que el escritor nos de de
 enseñanza de que no debemos unir de las demás
 personas.

Muestra 21

En el que escribio este cuento
fue RAFAEL POMBO y quizo
enseñarnos sobre su desplazamiento
al mundo y de sus
trabesuras del grandísimo
conejo

Errores frecuentes a la hora de escribir y argumentar, están en el orden de la correspondencia entre oraciones, la relación que se debe establecer entre el texto y la lectura; lo cual conlleva tener la capacidad de abstraer, interpretar y responder de manera clara y concisa, respecto a lo que tiene que ver con el texto como tal.

En este sentido se advierte que el estudiante realizó una lectura superficial, ya que su respuesta presenta errores de - como lo expresamos anteriormente- interpretación, en la medida que inicia el texto con el nombre del escritor, y prosigue con una serie de errores de coherencia y cohesión, lo cual le confieren un sentido incorrecto al texto **“LA INTENCIÓN ES QUE EL ESCRITOR NOS DEJO DE ENSEÑANZA DE QUE NO DEBEMOS UIR DE LAS DEMAS PERSONAS”** . Este tipo de interpretación, nos muestra una vez más las deficiencias en la comprensión lectora.

La muestra 21, además de presentar los errores descritos, le agrega elementos que en nada corresponden al texto, tales como **“EL QUE ESCRIBIO ESTE CUENTO FUE RAFAEL POMBO Y QUIZO ENSEÑARNOS SOBRE SU DESPLAZAMIENTO AL MUNDO.** En este orden de ideas presenta errores de coherencia **“DE SUS TRABESURAS DEL GRANDÍSIMO CONEJO”**, el artículo **LAS**, es cambiado por el posesivo **“SUS”**.

Pregunta número 5

-En el texto dice "pero ¡ay! Más adelante, sustos nuevos..." qué características podemos encontrar en la expresión ¡ay!

Muestra 22

⑤ que aquel conejito cuando caído llorando de emoción bendijo al cielo. Ya se exclamó, ya sé, lo que tú sales a de hoy en adelante no habrá esfuerzo que me arranque de Ti, pero esa noche, cuando ya era feliz, murió el conejo.

Muestra 23

Si podemos sacar que debemos estar con formas de las cosas y asea la so a do que le D. SEA y no salir sin una dulce.

Muestra 24

⑤ el mensaje que yo les dejo es que pase lo que pase no debemos huir de los demás sea quien sea.

Muestra 25

5 en ayunas y cojo poco
anduvo el miderio animal
u hobiaa muerto. Si no
decierda a padar por donde
el iba un viejo amigo
indigne corandero.

Muestra 26

5. En la expresión ¡ay!
es que nos tenemos que
preparar para lo que tiene.

Es importante tener en cuenta que ninguno de los estudiantes respondió correctamente la pregunta 5, ello obedece al olvido de lo que es una interjección y por su puesto de su uso.

Así mismo lo que hicieron los estudiantes fue prolongar la respuesta de la 4ta pregunta, tal como lo podemos ver en las muestras 22, 23, 24.

Por su parte los demás estudiantes recurrieron a la transcripción de un fragmento de la lectura. En los anexos vemos los mismos problemas de redacción, inadecuado uso de los signos de puntuación, errores de ortografía, y un básico nivel interpretativo.

CAPÍTULO VI

PROPUESTA PEDAGOGICA

“Pensamiento y Filosofía para jóvenes y adolescentes” Hacia la cualificación de las competencias semánticas y pragmáticas



Mediante la lectura nos hacemos contemporáneos de todos los hombres y
ciudadanos de todos los países.

Antoine Houdar de la Motte

Un punto de partida fundamental en este proceso investigativo es la edad escolar de la población en la que se desarrolló, la cual fluctúa entre los diez y trece años, actualmente cursando el sexto año de básica secundaria, obviamente alfabetizados, y provistos de un modo de abstraer, ya no soportado desde su corporeidad como sucede en el estadio de la comprensión mítica, sino que ahora la herramienta o “el sistema simbólico para abstraer el lenguaje del cuerpo es la escritura”³⁸. Encajan perfectamente nuestros estudiantes materia de investigación en el momento de la comprensión romántica, que cronológicamente podría ubicarse entre los ocho años de edad, momento en el que se considera, para la cultura occidental, que el niño recién ha adquirido la alfabetización, “llega a su cima hacia los once años de edad y se desvanece hacia los quince años”³⁹

Un elemento primordial a este respecto es la necesidad de analizar el proceso de transición por el que recientemente han pasado los estudiantes en mención, es decir examinar el proceso histórico para poder “crear un currículo y unos métodos de enseñanza que apoyen este desarrollo en los estudiantes de hoy mejor que las formas actuales de enseñanza”⁴⁰.

A esta edad los niños han recorrido un largo trecho en los procesos de pensamiento y con el agregado de la alfabetización se encaminan a una nueva visión del mundo y del lenguaje mismo, “es decir, los símbolos gráficos concretos que una persona emplea para escribir actúan como modelo para su manera de pensar sobre el lenguaje”⁴¹. Y es así como nos encontramos con la gran obligación de que al contar con un ser alfabetizado debemos remitirnos en los diferentes procesos de su óptima formación a los fundamentos de la alfabetización: los griegos.

³⁸ EGAN, Kieran, “*MENTES EDUCADAS*”. Op. Cit. p. 109

³⁹ Ibid. p. 128

⁴⁰ Ibid. p. 110

⁴¹ Ibid. p. 112

Hay que reconocer ante todo que la comprensión romántica cuenta con el aporte de unas características que aún perduran de la fase mítica, entendiendo sobre todo que el paso no es una situación cortante que de la noche a la mañana dejó de ser comprensión mítica para iniciar un proceso de comprensión romántica, más cuando se sabe que en un sistema sea cual fuere siempre se presentarán elementos característicos de períodos anteriores, llegándose en repetidas ocasiones a mezclarse con extraordinaria complejidad y es así como “la comprensión romántica presenta unos elementos inconfundiblemente racionales que se desarrollan junto con las características persistentes del mito, tanto en la historia cultural como en la educación de hoy”⁴².

Es así como Egan afirma que “los dioses míticos que trascendían los límites de la naturaleza a voluntad fueron barridos por el impulso racional de representar el mundo con precisión”⁴³, pero aún perdura una tendencia mítica que acompañará al ser humano durante toda su existencia.

Para entrar directamente en la materia que nos ocupa respecto a la propuesta pedagógica, iniciamos con un punto de referencia que coincide y se ajusta perfectamente a lo que pretendemos en nuestra propuesta. Tal como lo es la “filosofía para niños” tal vez el único, más acabado y aplicado modelo de los pocos que al respecto se han tratado.

La filosofía se ha convertido en una exclusividad de los adultos – de unos cuantos- y lo que pretendemos es hacerla accesible a los medios escolares y los niños en general para potencializar todas sus innumerables capacidades que en la escuela corren el riesgo de ser mutiladas por sus equivocadas y tradicionales prácticas.

“Pensamiento y Filosofía para jóvenes y adolescentes” es una propuesta educativa que brinda a los niños instrumentos adecuados en el momento en que comienzan a interrogarse acerca del mundo y de su inserción en él.

⁴² Ibid. P. 119

⁴³ Ibid. p. 129

A partir de temas tradicionales de la historia de la Filosofía y, mediante un conjunto de pautas metodológicas, que rescaten la curiosidad y el asombro de los jóvenes, se propone estimular y desarrollar el pensamiento complejo del otro, en el seno de una comunidad de indagación. En esta comunidad, en la que sus miembros trabajan para ser capaces de entender el punto de vista de los demás y se esfuerzan solidariamente por descubrir el sentido del mundo y de la sociedad en la que viven, es hacia donde está orientada nuestra propuesta.

“Pensamiento y Filosofía para jóvenes y adolescentes” no se propone convertir a los jóvenes en filósofos profesionales, sino desarrollar y mantener viva en ellos una actitud crítica, creativa y cuidadosa del otro. Para ello se apoya en un conjunto de relatos filosóficos que sirven como textos básicos de lectura y como disparadores para la discusión filosófica. Y en una metodología pedagógica tendiente a transformar el aula en una comunidad de indagación.

Jóvenes viven en su mundo y viven un mundo aprendiendo desde que nacen, disfrutando y asombrándose de lo nuevo que van encontrando; su mirada va de lo más cercano a lo lejano. Así van incorporando mundos de otros con distintas visiones y versiones mientras los conversan. Aprenden a sus ritmos e intereses y, mientras perciben su entorno, regalan y acogen nuevos saberes en las relaciones sociales que van generando.

Un día se incorporan a la institución escolar -donde pasarán mucho tiempo de su día y de su vida-, la que debe responder a sus necesidades y permitirles expresarse y crecer en todas sus humanas dimensiones, y esta se muestra a ellos como la cuna de su aprendizaje impulsándolos como competentes lingüísticos

La educación no sólo se vive en la escuela, por eso, la escolarización sólo tendrá sentido si deja nacer sus potencialidades, es decir lo orienta como un competente lingüístico hacia la sociedad. Las instituciones educativas necesitan de un ambiente enriquecedor, una pedagogía social, encauzada hacia la pregunta y una

cultura del dialogo que posibilite un aprender compartido, motriz de iniciativas y autonomías, encauzado desde el asombro, que se encauce hacia la búsqueda y cuestionamiento de los conocimientos y que garantice el respeto hacia el pensamiento individual y colectivo, que les aproximen a prácticas de tolerancia, propias a una humanidad habitada por diversidades.

Dado lo anterior, se plantean ejercicios de lectura, orientadas en el mito, el texto expositivo, el cuento, la poesía. Tendientes a la potencialización de las competencias pragmáticas y semánticas.

6.1.Propuesta metodológica

PROPUESTA UNO

Temática: Mito “una hermosa planta de flores blancas”

Logros:

- Fortalecer el desarrollo de la competencia semántica
- Analizar el desempeño lingüístico del niño
- Impulsar procesos de comunicación a través del texto

Indicadores de desempeño:

- Reconoce el significado de conceptos básicos para la comprensión
- Establece relaciones de diversos momentos del texto
- Demuestra competencia semántica a partir del uso de matices de voz
- Mantiene el hilo de la narración.

Competencia: Semántica

INTERPRETACIÓN TEXTUAL:

- Comprensión de diversos tipos de texto, mediante algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

- Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), en el interior de cada texto leído.

OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS:

- Elaboración de hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario y entre éste y el contexto.
 - Reconozco, en los textos literarios que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes.

Metodología:

Se partirá de la lectura compartida del texto, por parte de todos de los integrantes del grupo, reforzando la comprensión con actividades como renarración, posibles finales, etc. Posteriormente se entrará en un proceso de interacción lingüística en donde el estudiante responderá preguntas a partir de las formuladas y expresadas por el docente, según el siguiente derrotero.

INTERACCIÓN LINGÜÍSTICA:

1-En el texto dice **“todos la siguieron en su ignorancia”**, que significa dicha expresión.

2- Según lo que dice el texto, **¿a quién siguieron?**

3- ¿Qué significa la expresión **“Brebajes”**?

4- Qué significado tiene el párrafo del texto que dice: **«Después que se lo hubo ofrecido y lo bebieron, los golpeó con su varita y los encerró en las pocilgas. Quedaron éstos con cabeza, voz, pelambre y figura de cerdos, pero su mente permaneció invariable, la misma de antes.**

5- En el mismo texto anterior si se quita la expresión **“los golpeo con su varita”** ¿tendrá el texto el mismo sentido?

6- Que quiere decir la expresión **“con el corazón acongojado”**.

UNA HERMOSA PLANTA DE FLORES BLANCAS

(Mito tomado de la Odisea)

«Encontraron en un valle el hogar de Circe, edificado con piedras talladas, en lugar abierto. Lo rodeaban lobos de las montañas y leones, a los que había hechizado dándoles brebajes maléficos, pero no atacaron a mis hombres, sino que se levantaron y jugueteaban alrededor moviendo sus largas colas. Como cuando un rey sale del banquete y le rodean sus perros moviendo la cola, así los lobos de poderosas uñas y los leones rodearon a mis compañeros, moviendo la cola. Pero éstos se echaron a temblar cuando vieron las terribles bestias. Se detuvieron en la puerta de la diosa de lindas trenzas y oyeron a Circe que cantaba dentro con hermosa voz, mientras trabaja en su enorme telar - ¡y qué suaves, agradables y brillantes son las labores de las diosas! Entonces comenzó a hablar Polites, caudillo de hombres, mi máspreciado y valioso compañero:

«"Amigos, alguien -no sé si diosa o mujer - está dentro cantando algo hermoso mientras se dedica a su gran telar -que todo el piso se estremece con el sonido -. Vamos hablémosle enseguida."

«Así dijo, y ellos comenzaron a llamar gritando. Salió la diosa enseguida, abrió las brillantes puertas y los invitó a entrar. Y todos la siguieron en su ignorancia, pero Euríloco se quedó allí presintiendo que se trataba de una trampa. Los introdujo, los hizo sentar en sillas y sillones, y en su presencia mezcló queso, harina y miel con vino de Pramnio. Y echó en esta pócima brebajes maléficos para que se olvidaran por completo de su tierra patria.

«Después que se lo hubo ofrecido y lo bebieron, los golpeó con su varita y los encerró en las pocilgas. Quedaron éstos con cabeza, voz, pelambre y figura de cerdos, pero su mente permaneció invariable, la misma de antes. Así quedaron encerrados mientras lloraban; y Circe les echó de comer bellotas, fabucos y el fruto del cornejo, todo lo que comen los cerdos que se acuestan en el suelo.

«Apenas Euríloco volvió a la rápida negra nave para informarme sobre los compañeros y su amarga suerte, pero no podía decir palabra porque tenía atravesado el corazón por un gran dolor: sus ojos se llenaron de lágrimas y su ánimo barruntaba el llanto. Cuando por fin le interrogamos todos llenos de admiración, comenzó a contarnos la pérdida de los demás compañeros:

«Apenas terminó de contar me eché al hombro la espada de clavos de plata, grande, de bronce, y el arco en bandolera, y le ordené que me condujera por el mismo camino, pero él se abrazó a mis rodillas y me suplicaba, y, lamentándose, me dirigía dolorosas palabras.

Sin embargo me alejé de la nave y del mar. Y cuando en mi marcha por el valle iba ya a llegar a la mansión de Circe, la de muchos brebajes, me salió al encuentro Hermes, el de la varita de oro, semejante a un adolescente, con el bozo apuntándole ya y radiante de juventud. Me tomó de la mano y, llamándome por mi nombre, dijo:

«¿Porqué marchas solo por estas lomas, si desconoces el terreno? Tus compañeros están encerrados en casa de Circe, como cerdos, durmiendo en pocilgas. Porque si vienes a rescatarlos no creo que regreses ni siquiera tú mismo, sino que te quedarás donde los demás. Por tanto te voy a librar del mal y a salvarte de lo que te pueda hacer Cirse.

Mira, toma este brebaje benéfico, cuyo poder te protegerá, y marcha a casa de Circe. Te voy a manifestar todos los malvados propósitos de Circe: te preparará un veneno y lo echará en la comida, pero no podrá hechizarte, ya que no lo permitirá este brebaje benéfico que te voy a dar. «Así diciendo, me entregó el Argifonte una planta que había arrancado de la tierra y me mostró su propiedades: de raíz era negra, pero su flor se asemejaba a la leche. Los dioses la llaman *moly*, y es difícil a los hombres mortales extraerla del suelo, pero los dioses lo pueden todo.

Mientras me dirigía a la mansión de Circe marchaba, mi corazón revolvía muchos pensamientos. Me detuve ante las puertas de la diosa de lindas trenzas, me puse a gritar y la diosa oyó mi voz. Salió ésta, abrió las brillantes puertas y me invitó a entrar. Entonces yo la seguí con el corazón acongojado. Me introdujo e hizo sentar en un sillón de clavos de plata, hermoso, bien trabajado, y hermoso. Me preparó una pócima en copa de oro, para que la bebiera, y echó en ella un brebaje, planeando maldades en su corazón.

«Apenas lo bebí -aunque no me había hechizado -, me tocó con su varita y, llamándome por mi nombre, dijo:

«"Marcha ahora a la pocilga, a tumbarte en compañía de tus amigos."

«Así dijo, pero yo, sacando mi aguda espada de junto al muslo, me lancé sobre Circe, como deseando matarla. Ella dio un fuerte grito y corriendo se abrazó a mis rodillas y, lamentándose, me dirigió ágiles palabras:

«"¿Quién y de dónde eres? ¿Dónde tienes tu ciudad y tus padres? Estoy sobrecogida de admiración, porque no has quedado hechizado a pesar de haber bebido estos brebajes. Nadie, ningún otro hombre ha podido soportarlos una vez que los ha bebido. Pero tú tienes en el pecho un corazón imposible de hechizar. Así que seguro que eres el experimentado Odiseo.

Al instante me proporcionaron comida y bebida cuatro criadas, pero el ver que no prestaba cuidado a sus atenciones Circe me dice:

«"¿Por qué, Odiseo, permaneces sentado como un mudo y no tocas siquiera la comida y la bebida? Seguro que andas imaginando alguna otra desgracia, pero no tienes nada que temer, pues ya te he jurado un poderoso juramento."

«Apenas terminó de hablar le contesté diciendo:

«"Circe, ¿qué hombre probaría comida o bebida si antes sus compañeros no quedan libres y él los viera con sus ojos? Así que, si me invitas con buena voluntad a beber y comer, suelta a mis fieles compañeros para que pueda verlos con mis ojos."

«Así dije; Circe atravesó el mégaron con su varita en las manos, abrió las puertas de las pocilgas y sacó de allí a los que parecían cerdos de nueve años. Después se colocaron enfrente, y Circe, pasando entre ellos, untaba a cada uno con otro brebaje. Se les cayó la pelambre que había producido el maléfico brebaje que les diera y se convirtieron de nuevo en hombres aún más jóvenes que antes y más bellos y robustos de aspecto.

PROPUESTA DOS
TEXTO EXPOSITIVO
EL PETRÓLEO

Líquido aceitoso origen natural compuesto por diferentes sustancias orgánicas. También recibe los nombres de petróleo crudo, crudo petrolífero o simplemente “crudo”. Se encuentra en grandes cantidades bajo la superficie terrestre y se emplea como combustible y materia prima para la industria química. Las sociedades industriales modernas lo utilizan sobre todo para lograr un grado de movilidad por tierra, mar y aire impensable hace sólo 100 años. Además, el petróleo y sus derivados se emplean para fabricar medicinas, fertilizantes, productos alimenticios, objetos de plástico, materiales de construcción, pinturas y textiles, y para generar electricidad.

En la actualidad, los distintos países dependen del petróleo y sus productos; la estructura física y la forma de vida de las aglomeraciones periféricas que rodean las grandes ciudades son posibles gracias a un suministro de petróleo relativamente abundante y barato. Sin embargo, en los últimos años ha descendido la disponibilidad mundial de esta materia, y su costo relativo ha aumentado. Es probable que, a mediados del siglo XXI, el petróleo ya no se use comercialmente de forma habitual.

CARACTERÍSTICAS

Todos los tipos de petróleo se componen de hidrocarburos, aunque también suelen contener unos pocos compuestos de azufre y de oxígeno. El petróleo contiene elementos gaseosos, líquidos y sólidos. La consistencia del petróleo varía desde un líquido tan poco viscoso como la gasolina hasta un líquido tan espeso que apenas fluye. Por lo general, hay pequeñas cantidades de compuestos gaseosos disueltos en el líquido; cuando las cantidades de estos compuestos son mayores, el yacimiento de petróleo está asociado con un depósito de gas natural.

FORMACIÓN

El petróleo se forma bajo la superficie terrestre por la descomposición de organismos marinos. Los restos de animales minúsculos que viven en el mar —y, en menor medida, los de organismos terrestres arrastrados al mar por los ríos o los de plantas que crecen en los fondos marinos— se mezclan con las finas arenas y limos que caen al fondo en las cuencas marinas tranquilas. Estos

depósitos, ricos en materiales orgánicos, se convierten en rocas generadoras de crudo.

Los mayores países productores de petróleo en el mundo son: Arabia Saudita, Venezuela, Rusia, Irak, Kuwait, entre otros.

PROPUESTA DOS

Temática: Texto expositivo “el petróleo”

Logros:

- Impulsar el fortalecimiento de la competencia gramatical.
- Reconocer reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos.

Indicadores de desempeño:

- Reconoce la necesidad de llevar a cabo una acentuación y la utilización de tiempos verbales en los procesos de lectura y escritura.
- Utiliza signos de puntuación correctamente
- Establece, a partir de la lectura, los casos para los cuales se utilizan los signos y los símbolos en los escritos.

Competencia: Gramatical.

Estándares:

PRODUCCION TEXTUAL

- Revisará, socializará y corregirá sus escritos, teniendo en cuenta las propuestas de sus compañeros y profesor, y atendiendo a algunos aspectos gramaticales de la lengua castellana (concordancia, tiempos

verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas y signos de puntuación).

OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS

- Comparará textos narrativos, líricos y dramáticos, teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos.
- Organizará sus ideas para producir un texto escrito, teniendo en cuenta exigencias gramaticales básicas.

Metodología:

Desde la lectura individual se irá teniendo acceso al texto y la simbología que allí aparece, posteriormente desde la lectura compartida, se reforzará el proceso para concluir con actividades de aplicación. Posteriormente se entrará en un proceso de interacción lingüística en donde el estudiante responderá preguntas a partir de las formuladas y expresadas por el docente, según el siguiente derrotero.

INTERACCIÓN LINGÜÍSTICA:

1-En el texto se presenta un espacio entre diferentes grupos de líneas. ¿Qué característica tiene el primer grupo de líneas.”

2-En la tercera línea del primer párrafo dice: “crudo”, ¿qué podrán significar las líneas pequeñas dobles que acompañan la palabra?

3-Al final del texto se mencionan algunos países caracterizados por ser grandes productores de petróleo, ¿Cómo aparecen separados tales países en el texto?

4-En medio del texto existen dos párrafos encabezados por letras más grandes y rayadas por debajo ¿Qué podrá significar ello.

PROPUESTA TRES

CUENTO

EL CAMINO QUE SUBE DE LA OSCURIDAD DE LA CAVERNA.

En una lejana villa de la legendaria región de Siberia, existía una costumbre que consistía en enviar desde el primer día de vida, a una profunda caverna al primero de los hijos como ofrenda a los dioses, allí deberían permanecer hasta su muerte al amparo de una extraña criatura que los mantenía sentados de espaldas a la entrada, atados de pies y manos, de modo que solo pueden mirar hacia la pared de la caverna. Detrás de ellas, pasa un camino, y por este caminan las personas, los animales y transcurren toda especie de seres que habitan la tierra, al fondo del camino arde constantemente una hoguera, por lo que se dibujan sombras llameantes contra la pared de la caverna. Lo único que pueden ver estos moradores de la caverna es, por tanto, el mundo de sombras. Han estado sentados en la misma postura desde el primer día de su nacimiento, y creen por ello que las sombras son lo único que existe.

Cuenta la tradición que cierto día uno de los habitantes de la caverna empezó a preguntarse de donde venían todas esas sombras de la pared de la caverna y, consiguió soltarse. Al mirar hacia el lugar por donde entraba la luz esta lo encandiló. Vio las personas y demás cosas de forma clara, ya que, hasta ese momento, solo había visto las sombras de las mismas. Saltó por encima del muro y vio por primera vez colores y siluetas nítidas. Vio verdaderos animales y flores, de los que las figuras de la caverna solo eran malas copias. Pero también entonces se preguntó de dónde vienen todos los animales y las flores. Entonces vio el sol en el cielo, y comprendió que es el sol el que da vida a todas las flores y animales de la naturaleza, de la misma manera que podía ver las sombras en la caverna gracias a su reflejo. Ahora, el feliz morador de la caverna podría haberse ido

corriendo a la naturaleza, celebrando su libertad recién conquistada. Pero se acordó de los que quedaron abajo en la caverna. Por eso vuelve a bajar. De nuevo abajo, intenta convencer a los demás moradores de la caverna de que las imágenes de la pared son solo copias centelleantes de las cosas reales. Pero nadie le cree. Señalan a la pared de la caverna, diciendo que lo que allí ven es todo lo que hay.

PROPUESTA TRES

Temática: Cuento “El camino que sube de la oscuridad de la caverna”.

Logros:

- Impulsar el fortalecimiento de las competencias semántica y pragmática
- Observar lo lingüístico en el niño a partir del uso.
- Promover la interacción lector - texto mediante la utilización del cuento.

Indicadores de desempeño:

- Reconoce estructuras semánticas y sintácticas en diferentes tipos de textos y actos comunicativos.
- Mantiene el hilo de la narración.
- Establece semejanzas y diferencias entre los tipos de texto y actos comunicativos en términos de los significados, las estructuras y los contextos.

Competencia: Semántica y pragmática

PRODUCCIÓN TEXTUAL

- Organizará sus ideas para producir un texto oral, teniendo en cuenta su realidad y sus propias experiencias.
-
- Elegirá un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto

OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS:

- Propondrá hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción.

Metodología:

La actividad se centrará en un proceso de interacción lingüística en donde el estudiante responderá preguntas a partir de las formuladas y expresadas por el docente, según el siguiente derrotero.

INTERACCIÓN LINGÜÍSTICA:

- En el texto dice “Un mundo de sombras”, qué podríamos entender en la expresión.
- Según el texto qué características tiene la caverna y la vida de los que allí habitan
- En la expresión “transcurren toda especie de seres que habitan la tierra”, qué términos podrían usarse en reemplazo de “transcurren” y “especies” de tal manera que no se pierda el sentido del texto.
- El texto tiene un mensaje para todos los que lo lean: ¿Cuál sería para ti?

- Alguien debe contarme el cuento con sus propias palabras.
- Quién tiene la razón acerca de lo que verdaderamente existe.
- ¿Es todo lo que vemos real? o ¿muchas veces solo vemos sombras de lo que verdaderamente es?
- ¿Será que existe un mundo de realidades y otro de sombras?
- ¿Qué actitud tomó aquel que pudo salir de la caverna con respecto a lo que vio.
- ¿Qué actitud tomaron quienes permanecieron en la caverna. A donde pueden llegar con dicha actitud?
- ¿Qué mensaje podríamos sacar de las experiencia de quien logra salir de la oscuridad de la caverna?

**PRUEBA APLICADA PARA EL ANÁLISIS DE LAS COMPETENCIAS
SEMÁNTICA Y PRAGMÁTICA:**

1. Según el texto, llegar a escapar de la caverna va a llevar a quien lo haga a:
 - a. Conocer el mundo y caminar por él libremente
 - b. descubrir la verdad hasta ese momento escondida bajo sombras
 - c. Disfrutar de las hermosuras del universo
 - d. Demostrar que la fortaleza física rompe las cadenas que lo atan

2. En el texto dice “Podía ver las sombras en la caverna gracias a su reflejo”, a quienes se hace referencia:

- a. Al sol y de los hombres
- b. A la naturaleza y de las sombras
- c. A quien ha escapado y al sol.
- d. A la caverna y el camino.

3. En el texto dice: “Cuenta la tradición...”, de esta expresión podemos deducir que:

- a. A muchas personas les había pasado lo mismo.
- b. La narración se contaba a las personas desde hace muchos años
- c. Los hombres viven de acuerdo a las tradiciones.
- d. Ser tradicional es vivir en la caverna

4. El mensaje que nos deja este cuento es:

- a. Salir de la caverna proporciona el calor del sol.
- b. Los que no escapen de la oscuridad de la ignorancia morirán ignorantes.
- c. Los hombres mueren esclavos de una extraña criatura.
- d. Los hombres nacen ignorantes.

5. La expresión “y creen por ello que las sombras son lo único que existe”, podría ser reemplazada, sin que pierda el sentido, por la expresión:

- a. Juzgan que la ignorancia representa el mundo de las sombras.
- b. Creen que las sombras son el primer paso hacia la verdad.

- c. Entienden que hay que escapar de la ignorancia.
- d. Creen que el mundo de las sombras es la verdadera realidad.

**PRUEBA APLICADA PARA EL ANÁLISIS DE LAS COMPETENCIA
GRAMATICAL A PARTIR DEL TEXTO EXPOSITIVO**

1. “Crudo” es una expresión utilizada para denominar el petróleo, en este caso particular se escribe entre signos (llamados comillas) fundamentalmente porque:

- a. Es un nombre propio y debe ir adornado.
- b. Esta escrito al principio del texto y así lo determina la norma
- c. Es una palabra que lo identifica pero no es su nombre propio
- d. Es muy costoso y por tanto debe ir resaltado.

2. En el último párrafo del texto aparecen una serie de países separados por una coma, según lo analizado, esta coma podría denominarse:

- a. Indirecta
- b. Mayúscula
- c. Enumerativa
- d. Cursiva

3. Existen en el texto unos grupos de líneas identificables fácilmente, a estos grupos de líneas o palabras se les llama:

- a. Versos.
- b. Estrofas.

c. Líneas.

d. Párrafos.

4. Un párrafo se identifica porque:

a. Es muy largo y tiene muchas letras y signos.

b. Empieza con letra mayúscula y termina en punto aparte.

c. Se escribe con letra más grande que las frases solas.

d. Es solo de ocho renglones.

5. El texto completo posee:

a. Dos títulos, un subtítulo y cinco párrafos.

b. Un título, dos subtítulos y cinco párrafos.

c. Un título, dos subtítulos y cuatro párrafos

d. Tres títulos y cinco párrafos.

POESÍA

SONETO

Yo sé que muero; y si no soy creído,
es más cierto el morir, como es más cierto
verme debajo a tus pies, ¡oh bella ingrata!, muerto,
antes que de adorarte arrepentido.

Podré yo verme en la región de olvido,
de vida y gloria y de favor desierto,
y allí verse podrá en mi pecho abierto
como tu hermoso rostro está esculpido.

Que esta reliquia guardo para el duro
trance que me amenaza mi porfía,
que en tu mismo rigor se fortalece.

¡Ay de aquel que navega, el cielo oscuro,
Por mar no usado y peligrosa vía
A donde norte o puerto no se ofrece!

PROPUESTA CUATRO
Competencias lingüísticas

Propuesta de clase

Temática: Soneto.

Logros:

- Fortalecer el desarrollo de la competencias lingüísticas
- Movilizar el estado de desarrollo de pensamiento a partir de las competencias.
- Impulsar procesos de comunicación a través del texto

Indicadores de desempeño:

- Da cuenta de la intención del texto.
- Da cuenta del hilo conductor del texto, desde las semánticas locales a globales.
- Establece relaciones semánticas.
- Utiliza los matices de voz para mantener la semántica del texto.

Competencia: Semántica

Estándares:

-Construyo interacciones semánticas, relacionadas con el sentido del texto “El conejo aventurero”.

-Identifico la secuencia del hilo temático.

-Comprendo el sentido de los matices de voz durante la lectura de “El conejo aventurero”.

-Establezco relaciones semánticas entre las distintas partes del texto “El conejo aventurero.

-Converso acerca de lo que le sucede a los personajes del “ conejo aventurero para construir sentidos locales, que le llevan al global.

-Produzco textos sobre el sentido de “El conejo aventurero” a partir de las interacciones semánticas.

-Elaboro oraciones verbales determinativas que dan cuenta del sentido e intención de “El conejo aventurero”.

Interacciones Lingüísticas:

1-¿Observando con detenimiento la forma del texto qué características podemos descubrir en él?

2-¿Cuál puede ser la experiencia de una persona que escribe en estos términos?

3-En la expresión “como tu hermoso rostro está esculpido”, busquemos dos términos que reemplacen las palabras subrayadas sin que el texto pierda el sentido.

4-Según el texto cómo podríamos definir los siguientes conceptos: Ingrata, reliquia, rigor.

5-Construyamos una versión propia del texto, tratando de mantener la idea central del autor.

-Prueba aplicada para el análisis de las competencias

1. La expresión “de vida y gloria y de favor desierto” quiere darnos a entender:

- a. En el desierto es imposible sobrevivir
- b. Despojado de todo
- c. A punto de morir.
- d. Vida, gloria y favor se experimentan en el desierto.

2. La última estrofa del soneto inicia con la expresión Ay, que para este caso concreto podemos darle el significado de:

- a. Pobre
- b. Feliz
- c. Alegre
- d. Inspirado

3. El tema central que trae el texto es de.

- a. Amor y muerte
- b. Sufrimiento y desesperación
- c. Desilusión y angustia
- d. Miseria y dolor

4. ¡Oh bella ingrata! Aparece en el texto escrito de tal manera que quiere significar una expresión de.

- a. Tristeza.
- b. Admiración.
- c. Desilusión.
- d. Rechazo.

5. Según la estructura del texto leído, podríamos afirmar que de acuerdo al número de versos, un soneto se escribe de la siguiente manera:

- a. Cuatro, cuatro, tres, tres.
- b. Cuatro, tres, tres, cuatro.
- c. Tres cuatro, cuatro, tres.

d. Tres, cuatro, tres, cuatro.

6. El anterior texto pudo haber sido escrito por:

- a. Un enamorado que es feliz al lado de su amada.
- b. Un hombre triste que aunque despreciado sigue amando.
- c. Un moribundo que entrega su alma.
- d. Un condenado a muerte dirigiéndose a su amada.

7. El sentido del texto es:

- a. Demostrar que de amor se muere
- b. Expresar que aún se muere el amor permanece
- c. Aclarar que quienes aman deben morir para demostrarlo
- d. El amor solo es verdadero cuando mata.

6. CONCLUSIONES

- La competencia gramatical fue la que mayor dificultad presentó en el desarrollo de las pruebas que se llevaron a cabo. Consideramos que una de las cuestiones que más ha impulsado dicho fracaso es que el estudio gramatical no se ha desarrollado en interacción con el texto mismo, sino a partir de definiciones frías y descontextualizadas. Aparentemente sería la prueba de mayor éxito para todos, pues los jóvenes deben estar en capacidad de aplicar las reglas ortográficas.
- El texto da cuenta de una visión de mundo de quien lo produce, el cual encierra una serie de elementos de carácter gramático, pero a su vez de carácter inferencial e intencional, ya que por un lado es visto como unidad comunicativa, en el sentido en que transmite y permite expresar el pensamiento, pero también es producto de actividad humana,. El texto es la materialización del pensamiento, expresión de ideales, ideologías, conceptualizaciones, imaginaria, representación de la realidad social o creación literaria.
- Se presentaron resultados positivos en la aplicación de la prueba, aunque no óptimos, sobresaliendo las respuestas semánticas sobre las pragmáticas.
- Se desprende de todo lo analizado, la necesidad de insistir en la interacción con el texto que deben tener los estudiantes en el aula de clase. Los resultados desfavorables que se pudieron mostrar, no son producto de la incapacidad del estudiante para resolver preguntas, sino ante todo de la ausencia de interacción textual que se presenta en los procesos escolares.
- Si bien es cierto que los elementos para la construcción correcta de un párrafo están en el orden de la coherencia y cohesión, existen otros

elementos de peso, que contribuyen significativamente a ello, tales como el uso adecuado de signos de puntuación, y claro está, la jerarquización de la ideas. Todo ello aporta a la interpretación global del texto; en el caso de las muestras analizadas, podemos apreciar que los estudiantes tienen serias deficiencias a nivel escritural, inferencial y a nivel deductivo.

- Otra de las características que más sobresalen es la deficiente capacidad interpretativa de los estudiantes, ya que responden de manera incorrecta, agregando a sus respuestas elementos que nada tienen que ver con lo que se les está preguntando, por lo tanto su nivel de lectura es mínimo, ya que no son capaces de abstraer de un texto elementos puntuales.

7. BIBLIOGRAFÍA

- ANGELS Oliveras. *HACIA LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA*. Edi Numen. España. 2001. Página 21-27.
- CASSANY Daniel, LUNA Martha, SAENZ Gloria. “*ENSEÑAR LENGUA*” Editorial Grao. 2007. Barcelona. Páginas 96-97.
- CARMEN Marimón Llorca. “*ANÁLISIS DE TEXTOS EN ESPAÑOL. Teoría y práctica*”. Publicaciones Universidad de Alicante. 2008. Spain. Página 33.
- EGAN, Kieran. *La comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria*. Ed. Morata S.A. 1991 P.95
- EGAN, Kieran, “*MENTES EDUCADAS*”. Editorial Paidós. P. 109.
- FERNÁNDEZ Smith Gerard. *MODELOS TEÓRICOS DE LA LINGÜÍSTICA DEL TEXTO*. UCA. 2007 Universidad de Cádiz.
- GAMBOA Cristina. REINA Mauricio. “*HÁBITOS DE LECTURA Y CONSUMO DE LIBROS EN COLOMBIA*”. Análisis preparado para la Cámara Colombiana del Libro. FEDESARROLLO. Bogotá, septiembre de 2006. Páginas 18-19.
- GARIMALDI Rachel MAGNASCO. De Raffo. *LENGUA. COMUNICACIÓN Y DISCURSO*. Universidad Nacional de Rio Cuarto.2002. Argentina. Página 13-15.
- HERRERO Cecilia Juan. “*TEORÍAS DE PRAGMÁTICA, DE LINGÜÍSTICA TEXTUAL Y DE ANÁLISIS DEL DISCURSO*” Ediciones de la Universidad de Castilla. 2006. España. Página 52.
- JIMENEZ Ruiz Juan Luis. *INICIACIÓN A LA LINGÜÍSTICA*. 2001. Editorial Club Universitario. España. Página 232- 237.
- MAQUEO Ana María. “*LENGUA, APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*”.2005. Noriega editores. México. Página 273-277.
- MAQUEO Ana María. “*LENGUA, APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*”.2005. Noriega editores. México. Página 273-277.

- MARTÍNEZ Celadrán Eugenio. LINGÜÍSTICA: TEORIAS Y APLICACIONES. Editorial Masson. México.2002. Página 19.
- MENDOZA Fillola Antonio, EZEQUIEL Briz Villanueva “*DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA*”. Prentice Hall. Madrid. 2003. Página 193.
- PESTALOZZI, Johann Heinrich. Cartas sobre educación infantil. Clásicos del Pensamiento. Madrid: Editorial Tecnos, 1988.
- RENKEMA Jan. *INTRODUCCION A LOS ESTUDIOS SOBRE EL DISCURSO*. Editorial GEDISA. 1999. ESPAÑA. Páginas 56-59.
- SMITH Gerard Fernández. *MODELOS TEÓRICOS DE LA LINGÜÍSTICA DEL TEXTO*. 2007. UCA. Universidad de Cádiz. España. Página 19.
- RUIZ Jiménez Juan Luis *LINGÜÍSTICA GENERAL I. GUÍA DOCENTE*. España. Editorial Club Universitario ECU. Página 352-353.2011.
- TEUN A. Van Dijk. “*ESTRUCTURAS Y FUNCIONES DEL DISCURSO. Una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*” Siglo Veintiuno Editores. 1996. Página 10.

Consulta a páginas en internet:

- http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=1457640...
- http://centrodeescritura.javerianacali.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=104:construccion-de-parrafos&catid=42:durante-la-escritura&Itemid=66
- <http://competenciaslectoras.galeon.com/>