

Estrategias de lectura

Cómo enfrentar con éxito la vida académica



Sreya Arenas Romero
Nahara Angélica Barreiro Zabala
José Martín Cstancho Martínez
Blanca Yaneth González Pizarón

Daniela Constanza Luciano Rivera
Diego Abelardo Ortiz Mancada
Luis Felipe Bustamante Castilla
Mónica Lucía Suárez Beltrán

UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LECTURA
CÓMO ENFRENTAR CON ÉXITO LA VIDA ACADÉMICA

Compiladores:

Rodrigo Noguera Calderón
Mauricio Uribe Blanco
Blanca Yaneth González Pinzón

Autores:

© Stella Arenas Romero
© Nohra Angélica Barrero Zabaleta
© Martín Cristancho Martínez
© Blanca Yaneth González Pinzón
© Doria Constanza Lizcano Rivera
© Diego Abelardo Ortiz Moncada
© Luis Felipe Salamanca Castillo
© Mónica Lucía Suárez Beltrán

Primera edición: octubre de 2010.

Queda prohibida toda reproducción por cualquier medio sin
previa autorización escrita del editor.

Edición realizada por el Fondo de Publicaciones
Universidad Sergio Arboleda
Carrera 15 No. 74-40
Teléfonos: 3257500. Ext. 2131
3220538-3217240
www.usergioarboleda.edu.co
Fax: 3177529
Bogotá D.C.

Director editorial: Jaime Barahona
Copiedición: Nohra Angélica Barrero Zabaleta
Coordinación, diseño carátula y diagramación:
Maruja Esther Flórez Jiménez
marujita.florez@usa.edu.co
Diseño carátula: Jimmy Salcedo Sánchez
jimmy.salcedo@usa.edu.co
Impresión: Digiprint
Bogotá, D.C.

ISBN: 978-958-8350-78-3



CONTENIDO

Presentación.....	9
UNIDAD 1	
Los aprendizajes de la lectura.....	15
Los presaberes.....	16
Conocimientos previos en la lectura.....	16
Presaberes conceptuales.....	17
Presaberes letrados.....	17
Aplicación.....	18
¿Quién lee?	18
Ilustración.....	21
Aplicación.....	23
Formas ineficaces de leer un texto.....	23
Lectura como hipertexto.....	24
Lectura desprevenida.....	24
Lectura obligada.....	24
Lectura mecánica.....	25
Lectura fragmentada.....	25
Lectura descontextualizada.....	25
Lectura pasiva.....	26
Lectura que desconoce los géneros discursivos.....	26
Ilustración.....	27
Aplicación.....	28
Leer en la red/ Literacidad electrónica.....	30
Literacidad.....	30
Alfabetización electrónica y nuevas prácticas comunicativas.....	31
Nuevos géneros, nuevas prácticas.....	31
Destrezas requeridas para la alfabetización electrónica.....	32
Hipertextualidad e intertextualidad en textos impresos y electrónicos.....	33
Hipertextualidad en el texto impreso.....	34
Ilustración.....	34
Aplicación.....	35
Hipertextualidad en el texto electrónico.....	36
Géneros y subgéneros electrónicos.....	37
El lenguaje en el entorno electrónico.....	38
Influencia de formatos electrónicos: nuevos usos y códigos.....	39
Aplicación.....	41

Propósitos de la lectura	43
Propósito informativo.....	44
Propósito instruccional.....	44
Propósito personal.....	44
Propósito investigativo.....	45
Otros propósitos.....	45
Aplicación.....	46
Dimensiones de la lectura	46
Lectura literal: en las líneas del texto.....	46
Lectura inferencial: entre las líneas del texto.....	47
Lectura crítica intertextual: Tras las líneas del texto.....	48
Ilustración.....	48
Aplicación.....	49
Los prejuicios sobre la lectura	49
Ya no hay lectura, todo es virtual.....	49
La lectura académica tiene un lenguaje muy complejo.....	50
En la universidad ya no hay que aprender a leer ni enseñar.....	50
La lectura le compete solamente a los docentes de Lenguaje, Español y Literatura.....	50
Aplicación.....	51

UNIDAD 2

El texto	59
Texto	60
Los géneros discursivos	61
Clasificación de los géneros discursivos.....	62
Los tipos de texto.....	63
Aplicación.....	64
Lectura de imágenes	74
La semiótica como herramienta pedagógica en el aula.....	74
Destrezas que se desarrollan en la lectura de imágenes.....	74
Ilustración.....	75
Aplicación.....	76
¿Qué es una imagen?	77
Lectura e interpretación de imágenes	79
Información concerniente a la imagen.....	79
Tipo de imagen.....	79
Lectura denotativa y connotativa.....	79
Lectura crítica.....	80
Ilustración.....	81
Aplicación.....	83

UNIDAD 3

Acerca de la idea de leer en la universidad	85
Ser competentes para saber aprender.....	89

Ser competentes para aprender a saber.....	90
Aplicación.....	94
UNIDAD 4	
Lectura para la investigación.....	95
Aspectos preliminares.....	96
Seleccionar las lecturas, evaluar y tomar notas.....	96
Lectura selectiva.....	96
Importancia del trabajo autónomo.....	97
Elementos paratextuales.....	98
Paratexto.....	98
Peritexto.....	99
Epitexto.....	99
Funciones de los paratextuales.....	101
Elementos paratextuales generales.....	102
Paratextuales en el libro.....	102
Paratexto gráfico.....	106
Paratexto y cultura electrónica.....	106
Ilustración.....	106
Aplicación.....	109
UNIDAD 5	
Utilidad de los esquemas conceptuales en la investigación.....	111
Mapas semánticos.....	112
Clases de mapas.....	112
Mapas de ideas.....	112
Mapas conceptuales.....	113
Elementos del mapa conceptual.....	113
Ventajas de la aplicación de mapas conceptuales.....	114
Mapas mentales.....	115
Aplicación.....	117
Estrategias para elaborar mapas conceptuales.....	119
Ilustración.....	121
Aplicación.....	128
UNIDAD 6	
Cómo elaborar un registro de lectura.....	135
Por qué utilizar registros de lectura en las diferentes asignaturas.....	136
¿Qué buscar en el texto?.....	136
Léxico y conceptos clave.....	137
Ilustración.....	140
Aplicación.....	147
Ideas clave, idea global y tema.....	148
Ideas clave.....	149
Idea global.....	150

Tema.....	150
Subtemas.....	150
Ilustración.....	151
Hacer preguntas al autor.....	158
Preguntas que suscita el texto.....	158
Preguntas aclaratorias.....	159
Preguntas de profundización.....	160
Preguntas que parten de una afirmación.....	160
Preguntas de comparación.....	161
Preguntas hipotéticas.....	161
Preguntas de controversia.....	161
Ilustración.....	162
Aplicación.....	165
Propósito o posición del autor.....	166
Discurso académico.....	167
Cómo se evidencia el propósito en el texto expositivo.....	168
Ilustración.....	170
Cómo se evidencia el propósito en el texto argumentativo.....	172
Recursos en el texto argumentativo.....	173
Ilustración.....	175
Aplicación.....	183
Aportes que hace el texto.....	189
Polémicas.....	189
Intertextualidad.....	189
Algunas estrategias intertextuales.....	190
Ilustración.....	192
Aplicación.....	202
Referencias a otros autores y a otros textos.....	204
Ilustración.....	205
Toma de posición.....	210
Aplicación.....	212
Ejemplo de elaboración de un registro de lectura.....	214
Contextualizar.....	232
Ilustración 1.....	234
Ilustración 2.....	235
Ilustración 3.....	236
Lecturas aberrantes e intersticios.....	239
Lecturas aberrantes: lector común.....	239
Ilustración.....	240
Aplicación.....	241
Bibliografía referenciada.....	243
Bibliografía consultada.....	247
Los autores.....	251

PRESENTACIÓN

La lectura y la escritura en educación superior han dejado de ser tema de una asignatura para convertirse en todo un campo de estudio, que se ha situado recientemente como eje de interés en las universidades colombianas. Varios hechos, que no discutiremos aquí, han dislocado los tradicionales temas de preocupación para dar paso a una gran diversidad de formas de entender la lectura y la escritura en el escenario universitario. En diferentes documentos, producidos para encuentros y publicaciones, se ha hecho el necesario inventario sobre lo que ha sido el recorrido de la problemática hasta llegar a lo que hoy tenemos. Por ejemplo, un buen referente para ampliar esta revisión es el libro *Prácticas de lectura y escritura en la Universidad. El caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda*.

Para dar luces, de manera sucinta, sobre lo avanzado en Colombia, vale la pena mencionar que, a la fecha, el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación (Colciencias), organismo gubernamental que impulsa el desarrollo investigativo en Colombia, registra 125 investigaciones relacionadas con la lectura y la escritura universitaria. De ellas, 46 se dedican a la indagación de didácticas y estrategias metodológicas, 37 al estudio de concepciones y prácticas de lectura y escritura, 31 a establecer las capacidades de los estudiantes en estos temas y 11 a la exploración de herramientas virtuales que contribuyan al mejoramiento de los procesos de formación en lectoescritura¹. Como puede verse, son muy pocas las indagaciones que se concentran en analizar el tipo de práctica que efectivamente se lleva a cabo en las cátedras. Las investigaciones que se han registrado señalan una fuerte inclinación por la combinación de los enfoques cuantitativo y cualitativo y una notable preocupación por los efectos de la época transicional a la que asistimos sobre los procesos de lectura y escritura. Términos como poscultura, tecnocultura y cultura audiovisual, se citan con recurrencia. Pero también puede afirmarse que

¹ Datos tomados de los informes publicados por Colciencias en <http://www.colciencias.gov.co>

siguen predominando las investigaciones de tipo diagnóstico y aún parece difícil hacer el relato de lo proyectivo y lo propositivo en este campo (González, Vega, 2010).

De otra parte, se muestra como incipiente aún la enseñanza propiamente disciplinar de las prácticas de lectura y escritura (herencia de haber abandonado el estudio de estas habilidades a las asignaturas de lengua, tradición que ya cumple siglos en nuestro contexto). Por ahora, sólo cinco de las 188 universidades e instituciones universitarias estudiadas han convertido los cursos en proyectos o programas institucionales de alfabetización académica con los presupuestos y dedicaciones docentes pertinentes².

El texto que ofrecemos *Estrategias de lectura. Cómo enfrentar con éxito la vida académica*, parte de reconocer que aún hay terreno para abonar en ese sentido, y se ofrece como una propuesta de exploración, después de capitalizar estrategias que han hecho parte del programa de Lectura y Escritura Académicas, que se ha ofrecido para los ingresantes de todas las carreras durante seis años de trabajo en la institución.

Vale la pena mencionar que hemos estado atentos a las necesidades manifestadas por los directivos y que las permanentes quejas expresadas por los docentes disciplinares también se han tenido en cuenta, pero, ante todo, hemos sido fieles a las conclusiones que nos arroja lo observado en las aulas con las prácticas reales de nuestros estudiantes, quienes deben enfrenarse a una especie de “lectura y escritura a la carta” en sus distintas asignaturas y que, en muchas ocasiones, por la misma diversidad de los objetivos que plantean las materias, se ven imposibilitados para transferir aprendizajes y desempeñarse eficazmente.

De esta manera, y gracias a los espacios de discusión que han ofrecido muchos encuentros universitarios para tratar el tema, en los que los docentes comparten sus experiencias en este terreno, reconocemos tres necesidades fundamentales a las que ineludiblemente deben apuntar las

² En la mayoría de las universidades estudiadas las iniciativas de alfabetización se ubican como programas de Facultad o Escuela; sólo en la Escuela de Administración de Negocios, la Universidad del Cauca, la Universidad del Valle, la Universidad Central y la Universidad Sergio Arboleda constituyen programas de acción regulares que cubren a todos los estudiantes de la institución.

universidades, sin desconocer el error que comporta esperar a que se les dé respuesta integralmente en los primeros años de la carrera y desde una única asignatura. Lo realmente eficaz en una planeación consciente para pensar la lectura y la escritura sería que para cada una de ellas hubiese espacios concretos, lo que significa invertir más tiempo en esta empresa.

En primer lugar, y es una realidad innegable, se ha hecho manifiesta la necesidad de brindar apoyo a los estudiantes en las deficiencias propias de los rudimentos de lengua (gramática, sintaxis, ortografía). Sin que necesariamente ese sea el foco y el objetivo primordial de un programa de lectura y escritura universitaria, es un apoyo importante con el que deben contar los estudiantes.

Como segunda necesidad, y atendiendo a que el escenario universitario es un ambiente “culto” por naturaleza, donde se pretende que un estudiante, además de aprender temáticas propias de una disciplina, cuente con una amplia panorámica de la cultura, se debe promover un plan lector determinado en consenso con diferentes profesores, directivos y estudiantes. Imposible atender a esta necesidad, sumando la anterior, en un solo espacio académico. Vamos ya dando razones de por qué no desarrollar estos programas de manera asignaturista. En el caso de la Universidad Sergio Arboleda, en la que le concedemos importancia suma a la formación humanística de todos los estudiantes –es nuestro sello institucional– el Departamento de Gramática pertenece a la Escuela de Filosofía y Humanidades, junto con otros cinco: Filosofía, Humanidades, Pedagogía, Música e Historia. A cargo del Departamento de Gramática se encuentra el Programa de Lectura y Escritura Académicas, desarrollado en dos semestres, y hace parte del Área de Formación Humanística Básica, transversal a todas las escuelas de la Universidad. Dicha área comprende seis líneas electivas, cada una con dos asignaturas, que son: Filosofía (Antropología, Ética), Arte (Antiguo y Medieval, Moderno y Contemporáneo), Literatura (Universal Hispanoamericana y Colombiana), Historia (Universal, Historia de Colombia), Cultura (Occidental y Oriental), Historia de la ciencia (Antigua-Medieval, Moderna-Contemporánea).

Consideramos que el mejoramiento de las competencias de lectura y escritura debe estar enmarcado dentro de lo que podría ser una aspiración de toda auténtica universidad, como mediadora que ella es para construir

cultura. Éste es un ideal ambicioso, pero muy necesario en nuestros días, pues los estudios humanísticos se han desvalorizado y nos encontramos con profesionales especialistas en su área, pero con graves deficiencias en el ámbito humanístico, que es lo que permite el cultivo de sí mismo y la humanización de la vida socio-política y económica.

Como tercera y última necesidad reconocida está la Alfabetización Académica, entendida como “el proceso por medio del cual una persona llega a hacer parte de una comunidad académica, justamente en virtud de la apropiación de sus formas de razonamiento y de las prácticas discursivas que le son características [que] pone de relieve que los modos de leer y escribir no son los mismos en todos los ámbitos de la vida académica, y comportan diferencias que varían en función del campo de investigación y producción de conocimiento específico sobre el que la comunidad trabaje” (Carlino, 2005). No se entiende un proceso de esa magnitud sin el concurso de todos aquellos que tienen que ver con la formación de un profesional. En este sentido, un programa, o mejor, una política institucional de lectura y escritura, deberá introducir a los estudiantes en las estrategias propias del mundo académico y guiarlos por los elementos fundamentales que harán parte de esa nueva cultura. Según Montserrat Castelló: es buscar información especializada, actualizarse permanentemente, seleccionar con criterio, atribuir sentido y significados situados a la información y expresarse con voz propia (Cantidad, Caducidad, Certidumbre, Comprensión, Comunicación).

Con un panorama de necesidades de la talla de las expresadas, no podemos menos que insistir en que el intento que arriesgamos en presente texto así como en *Estrategias de escritura. Cómo enfrentar con éxito la vida académica*, es sólo una muestra de las infinitas posibilidades de actuación que se pueden proponer desde la universidad y que día a día se le demandan. No se explica que estas habilidades se desarrollen a media marcha cuando gran número de académicos, usuarios por excelencia de la lectura y de la escritura, interactúan en las aulas y son transmisores de conocimiento (el que por excelencia circula a través de la lectura y la escritura).

Las seis unidades que componen el texto siguen una planeada progresión. Los contenidos de la Unidad 1 le permiten al lector hacer su propio inventario sobre las distintas formas de acercarse a un texto,

bien sea porque realiza una lectura con objetivos concretos, o bien porque desconoce algunas prácticas que hacen de este ejercicio un proceso más eficaz; se le ofrecen elementos para comprender el papel de los presaberes (culturales, enciclopédicos, lingüísticos) en el acto de leer y, de igual manera, se le sitúa como un lector moderno, que se enfrenta al reto de leer a través de herramientas tecnológicas.

La Unidad 2 contesta la pregunta que todo lector y escritor en ciernes se hace: “¿Todos los textos son iguales?”, llevándolo a concluir que si bien desde la teoría se ha intentado clasificar los textos (narrativos, expositivos, explicativos, descriptivos, argumentativos, científicos, literarios, etc.), existen infinitos ejemplos de su permanente intersección. También se le revela que por más académicos que sean los textos, las estructuras rígidas tienden cada vez a flexibilizarse más, permitiendo, por fortuna para el escritor creativo, romper esquemas y explorar voces y enunciaciones propias.

Acerca de leer en la universidad, del profesor Martín Cristancho, es un texto de obligada referencia para entender por qué leer en la universidad dista mucho de las prácticas que se llevaron a cabo en los niveles educativos anteriores. Sitúa al estudiante frente a los retos del pensamiento y lo invita a dejarse desafiar por la complejidad del mundo académico, al cual ineludiblemente comienza a pertenecer.

En consonancia con esto, se desarrollan los siguientes dos capítulos: *Lectura para la investigación y Utilidad de los esquemas conceptuales en la investigación*. En el primero se orienta al lector para pasar de ser consumidor a productor autónomo de conocimiento, desarrollando competencias para seleccionar críticamente las fuentes, organizar de manera acertada la información y utilizar de forma focalizada las consultas que hace. En el otro se proveen herramientas para sintetizar información dada en los textos a través de estrategias en que se ponen en práctica procesos de análisis, re-conocimiento, síntesis e integración de saberes previos para expresar el pensamiento usando esquemas conceptuales.

La Universidad Sergio Arboleda, cuando inició su programa de lectura y escritura (2004), se lanzó a producir de una serie de cuadernillos que sirvieran de herramientas de aprendizaje a los ingresantes de todos los programas.

Lejos de ser pensados como meras ayudas instrumentales, estos materiales se perfilaron para permitirle al estudiante explorar sus posibilidades de aprendizaje, ubicándolo en el terreno universitario. A estos materiales les reconocemos el valor de habernos obligado a repensar las prácticas tradicionales, por ejemplo, de la enseñanza de la lectura. Con el libro número 1: *¿Cómo elaborar una ficha de lectura?*, se pensó en un estudiante que lee en la universidad con objetivos concretos y no sólo para ser evaluado en su comprensión a través de pruebas de test y selección múltiple. Este material se diseñó para un lector que le hace disección profunda a un texto y lo analiza al máximo en su contenido. De allí aprovechamos su utilidad para cerrar con la unidad *Cómo elaborar un registro de lectura*, con el que el lector podrá pasar, sin advertirlo, de la dimensión literal de la decodificación al plano inferencial y al crítico intertextual.

Muchas exigencias y de diversa índole se le harán a los lectores universitarios en sus diferentes asignaturas; de hecho, nuestras investigaciones así lo revelan. Los hemos visto interactuar con muchos temores, dando por cierta una única interpretación de los textos: la que les ofrecen sus tutores. Pero también los hemos visto, con la intervención pedagógica planeada y sistemática y a través del acompañamiento y la guía, lanzarse a producir sus propias voces; por eso creemos en el trabajo que hacemos.

Una reflexión final para ayudar a entender el complejo mundo al que se enfrentan los estudiantes. Sirva este texto, además, para motivar otras reflexiones profundas sobre las transformaciones a las que nos tenemos que arriesgar todavía en las universidades.

El ingreso del estudiante a la universidad puede interpretarse como una iniciación a nuevos modos discursivos y nuevas formas de comprender, interpretar y organizar el conocimiento. Al igual que un inmigrante que llega por primera vez a un país desconocido, la entrada del estudiante a la universidad significa una iniciación a los lenguajes propios de las disciplinas, las cuales están constituidas no sólo por un corpus de conceptos y modelos metodológicos, sino también por un repertorio de prácticas discursas históricamente construidas que se traducen en diferentes modos de hablar, de leer y de escribir, sin las cuales estaría desarmado para hacer parte de una cultura Académica (Peña, 2009).

Blanca González Pinzón y Mauricio Uribe Blanco.

UNIDAD 1

LOS APRENDIZAJES DE LA LECTURA

METAS DE APRENDIZAJE

Al finalizar la unidad, el lector habrá afianzado sus destrezas para:

- » Reconocer los procesos de pensamiento implicados en el acto de leer.
- » Utilizar los saberes previos en el proceso de comprensión de un texto.
- » Analizar y reevaluar los prejuicios más frecuentes en el acto de la lectura.
- » Reconocer diversas formas de acercarse a un texto.
- » Comprobar la utilidad de los actuales lenguajes a partir del uso particular de las nuevas tecnologías multimediales.

UTILIDAD

Esta unidad le ofrece al lector la posibilidad de familiarizarse con los conceptos básicos relacionados con lenguaje y pensamiento y lo acerca a la complejidad del acto de leer. Este, a su vez, está orientado por propósitos concretos y exige poner en juego tanto los presaberes como la actitud activa frente al aprendizaje.

LOS PRESABERES

Mónica Lucía Suárez Beltrán

El factor individual más importante que influye en el aprendizaje es lo que el estudiante ya sabe.

D. Ausubel

CONOCIMIENTOS PREVIOS EN LA LECTURA

El proceso de comprensión lectora necesita de conocimientos previos relevantes, que son los acercamientos que hacemos y elaboramos a medida que los sucesos cotidianos nos lo van proponiendo. La comprensión del discurso es una acción que apela a la memoria semántica, a rescatar información anterior, unir conceptos anteriores, o los que se tienen con los nuevos. Los conocimientos previos, también llamados presaberes, juegan un papel importante en la comprensión textual. Los seres humanos utilizamos nuestros conocimientos previos desde los niveles básicos de lectura -cuando comprendemos palabras y oraciones- hasta los niveles más avanzados, en que construimos significados y tomamos posición frente a ellos. Los conocimientos a partir de los cuales surgen estos presaberes son los que se tienen sobre:

- El lenguaje, los textos, los discursos y sus estructuras. A través de ellos podemos construir proposiciones y documentos adecuados de acuerdo con la situación y comprender los textos y discursos en diversos contextos.

La memoria semántica da cuenta de un almacén de conocimientos acerca de los significados de las palabras y las relaciones entre estos; así, para entender el significado de una nueva frase o de un nuevo concepto se recurre a lo ya conocido.

- Las categorías que explican el mundo físico y natural, como la temporalidad y la espacialidad.
- Las acciones que realizamos y la sociedad a la que pertenecemos.
- Las informaciones que devienen del sentido común.

La lectura es eficaz si, además de los conocimientos puramente lingüísticos o textuales, activamos los culturales y los del entorno que nos rodea. Los conocimientos previos nos permiten precisamente esa activación y cuando ellos están almacenados en la memoria son organizados en estructuras estables de conocimiento y constituyen el contexto cognitivo de la comprensión (qué dice el texto, quiénes actúan en él, cuál es su autor, cuáles son su planteamiento global y sus ideas clave). Estas estructuras son flexibles y se ajustan a la situación. Cada vez que actualizamos dichas estructuras y a medida que buscamos el significado del texto y nos relacionamos con él, hacemos una mejor comprensión de nuestro entorno y realizamos inferencias¹, indispensables para el proceso de análisis de un texto y la interpretación de su realidad.

PRESABERES CONCEPTUALES²

Su función es brindar al lector una formación enciclopédica e intelectual, mediante la cual esté en la capacidad de situar el texto en el mundo, de acuerdo con diversos contextos.

PRESABERES LETRADOS

Son saberes que se han formado a través del camino recorrido por el lector mediante diversos tipos de texto y que le permiten *“aplicar a la lectura lo que conoce sobre las oraciones o los párrafos, sobre el léxico o las estructuras semánticas, o acerca de los géneros del discurso o elementos paratextuales”*. (Girón, Jiménez, Lizcano, 2007)

¹ Más adelante se amplía el tema de conceptos clave, en la Unidad 6, pág. 137.

² Estas definiciones hacen parte del libro número 6 de la colección Cuadernillos Serie Gramática de la Universidad Sergio Arboleda: ¿Cómo hacer lectura crítica?

APLICACIÓN

Observe la imagen y responda las preguntas:



Imagen
tomada de:
[http://images.
google.com.
co/images](http://images.google.com/co/images)

1. ¿Qué sabemos del pintor español Francisco de Goya?
2. ¿Por qué Goya es considerado “El padre del arte moderno”?
3. ¿En dónde se encuentra el personaje que se ve recostado durmiendo?
4. ¿Cuáles serán los monstruos que produce el sueño de la razón?

¿QUIÉN LEE?

“... los textos también son escritos por sus lectores. El lector es un co-creador del texto. El lector negocia el significado con el texto en la experiencia de la lectura, donde ese no es un objeto fijo, sino una secuencia de eventos. Al aceptar que el significado del texto no es independiente del lector, se ha destruido la objetividad del texto. El texto no aparece como un objeto sino como una experiencia”.
Peña & Mejía, 1995, citado por Niño R. V. M. 2007

¿Qué quieren decir estos autores cuando se refieren a que los textos también son escritos por sus lectores? ¿Qué será aquello de la experiencia de la lectura?

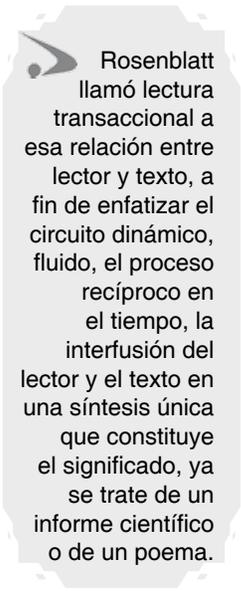
Así como hablar y escribir son procesos expresivos, leer y escuchar son procesos receptivos. En los dos tipos de procesos se intercambian

significados. Cuando leemos, somos agentes complementarios en la producción de un texto escrito; es decir, no cumplimos solamente una función estática dentro de la operación lectora, sino dinámica y “previa” a la lectura. Podríamos decir, entonces, que la lectura es un proceso de interacción y transacción comunicativa entre un lector y un texto en un contexto determinado desde el cual se negocian significados³. Dentro de ese proceso, el lector puede cumplir estas acciones esenciales:

- Captar el mensaje en forma de señal escrita.
- Reconocer los signos para la decodificación, que es el proceso mediante el cual se convierten los símbolos en información entendible por el receptor.
- Interpretar lo que lee, que implica percibir la intención comunicativa del texto y recuperar su significado.
- Razonar lo que lee.

Como podemos ver, leer no es un proceso simple; para comprender mejor esa afirmación es necesario hacer un recorrido por la relación entre lenguaje y pensamiento, y la visión de la lectura dentro de los niveles complejos del conocimiento.

¿Quién lee? De acuerdo con los propios procesos de la lectura, podemos categorizar algunos tipos de lectores. De manera amena, Daniel Pennac (1997, p. 73) nos acerca a algunos tipos de lectores:



Rosenblatt llamó lectura transaccional a esa relación entre lector y texto, a fin de enfatizar el circuito dinámico, fluido, el proceso recíproco en el tiempo, la interfusión del lector y el texto en una síntesis única que constituye el significado, ya se trate de un informe científico o de un poema.

³ El término lectura transaccional ha sido trabajado por autores como Louise Rosemblat.

Están aquellos que no han leído y que tienen vergüenza de ello; los que ahora no tienen tiempo para leer y que cultivan la nostalgia; los que no leen novelas, sino libros útiles, sino ensayos, sino obras técnicas, sino biografías, sino libros de historia; están aquellos que leen de todo y no importa qué, aquellos que “devoran” y cuyos ojos brillan; los que sólo leen los clásicos, señor “porque no hay mejor filtro que el filtro del tiempo”, los que pasan su madurez “releyendo”, y los que han leído al último fulano y al último zutano, señor, hay que mantenerse al día...

Por ello, podemos decir que la lectura es un proceso dinámico y activo que realiza el ser humano, y que leer es un hecho cultural, no natural. Sin embargo, es posible reconocer dos tipos básicos de lectores, de acuerdo con su eficiencia para acercarse a los textos y hallar significados según la información dada, de manera que sea relevante a los propósitos personales. Para aprender a leer se necesita leer. Y con el paso de los textos que leamos, no de los años que tengamos, podemos ubicarnos como lectores académicos. Reconozcamos las diferencias entre lo que llamaremos un lector principiante en un ámbito académico y un lector experto en él.

Lector principiante	Lector experto
<ul style="list-style-type: none"> • Su prioridad es decodificar el texto y hallar el significado literal. • Utiliza estrategias como memorizar y categorizar de manera simple. • No activa ni utiliza de forma eficiente sus presaberes. • Se le dificulta hacer inferencias y reconocer informaciones implícitas. • No asume una posición crítica frente al contenido de los textos. • Hace lectura de diferentes tipos de textos de manera indiscriminada. • Asume que el docente tiene la mejor interpretación del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Construye su propia interpretación y es capaz de adecuar la lectura a distintos propósitos. • Selecciona, parafrasea, predice y sintetiza. • Utiliza sus conocimientos previos. • Hace inferencias e integra la información. • Asume una posición crítica frente al contenido de los textos. • Diferencia condiciones de enunciación en los textos. • Lee con objetivos específicos.

Es importante destacar que cuando hablamos en este apartado de un lector principiante o uno experto estamos situados en el contexto del ámbito académico. Podemos tener saberes de un área en específico, y cuando nos acercamos a un texto que trata un tema en el cual no somos del todo conocedores, entonces somos lectores principiantes y podemos ir desarrollando habilidades lectoras para llegar a ser lectores expertos.

ILUSTRACIÓN

- De acuerdo con las características y diferenciaciones presentadas anteriormente, leamos el siguiente texto:

EPILEPSIA

*Doctora María Fernanda Suárez B.
Universidad Nacional de Colombia*

La incidencia de la epilepsia es mayor durante el primer año de vida. En la mayoría de los casos se debe a trastornos metabólicos o estructurales del cerebro; sin embargo, se han encontrado otros en donde no hay otra explicación más que la predisposición genética. Los test genéticos de rutina no se realizan en todos los pacientes, pero pueden ser útiles en un subgrupo de ellos.

En cuanto a las epilepsias idiopáticas, existen tres síndromes divididos según el grupo de edad: convulsiones neonatales benignas, convulsiones neonatales-infantiles benignas y convulsiones infantiles benignas. Las tres son trastornos autosómicos dominantes que responden bien a los medicamentos, con un desarrollo psicomotor normal y EEG normales intercrisis. Varían desde un ataque hasta varios al día y son afebriles.

Otro grupo son las convulsiones febriles; ocurren desde los 3 meses hasta los 5 años de edad; son benignas desencadenadas por el aumento de la temperatura corporal y varios genes han sido implicados: del FEB 1 al FEB 6 y otros como el IMPA2 y el SEZ6. Un último grupo

de epilepsias benignas es el de la mioclónica de la infancia, cuya causa es desconocida. Va desde los 4 meses hasta los 3 años y se han encontrado mutaciones en el cromosoma 16.

Por otro lado, se encuentran las epilepsias malignas que inician en el primer año de vida y afectan el desarrollo psicomotor, son refractarias al tratamiento y pueden deberse a defectos cromosómicos, errores innatos del metabolismo, malformaciones corticales o ser secundarias a enfermedades complejas. Muchas alteraciones genéticas han sido relacionadas con esta enfermedad. A pesar de que los test genéticos no sean usados en todos los casos, existen situaciones específicas en las cuales se pueden entender mejor los mecanismos fisiopatológicos y crear estrategias terapéuticas para su efectivo tratamiento o en algunos casos predecir en mujeres mutaciones que pueden llevar a hijos afectados con síndromes severos, como el ISSX.

Lector principiante

- Ante el lenguaje desconocido busca eventualmente un diccionario básico de la lengua.
- Con las pocas palabras que pudo hallar en el diccionario básico, intenta comprender la totalidad del texto, asociando los significados literales y concluye que es un texto sobre medicina.
- La temática del texto es absolutamente nueva para él.
- No le es posible hacer un resumen del texto, y puesto que los términos especializados le impiden hacerlo, decide entonces copiarlo textualmente.

Lector experto

- Ante el lenguaje desconocido infiere los términos especializados y acude a un diccionario médico.
- Con los términos hallados infiere que hay relacionadas otras áreas del conocimiento como la genética y la biología molecular.
- Comprende la temática y el fenómeno que se explica al relacionarla con películas vistas y otros textos leídos.
- Realiza un resumen excluyendo información irrelevante.

- Escoja, con el apoyo del docente, un texto para aplicar los conceptos anteriores.

FORMAS INEFICACES DE LEER UN TEXTO⁴

Doria Constanza Lizcano Rivera

¿Qué hacemos mal cuando leemos y no comprendemos? Es la pregunta que se formulan algunos lectores. Después de revisar la realidad sobre la lectura, se señalan algunos hábitos que impiden la adecuada comprensión de los textos. Aunque algunos culpan al mundo ruidoso y acelerado que deja poco tiempo para la lectura, otros lo relacionan con el triunfo del lenguaje audiovisual sobre el escrito o con hábitos errados, adquiridos desde los primeros años de formación.

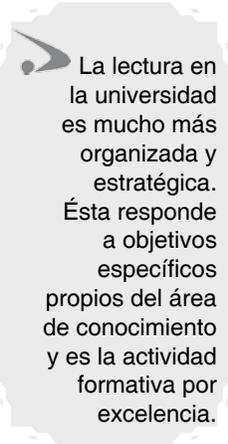
Si bien hay factores externos que hacen que se realice una lectura ineficaz, como por ejemplo deficiente iluminación, ruido, falta de concentración, inadecuada postura corporal, cansancio, uso de materiales incompletos, deteriorados y borrosos, existen otros que se relacionan con la disposición interior de cada lector, sus inquietudes, necesidades y maneras de leer. Las siguientes formas de leer nos acercan al lector actual en la universidad:

“Estudiar es una tarea difícil que requiere una actitud crítica sistemática y una disciplina intelectual que sólo se adquiere con la práctica. (Barragán, 2007. p. 97).

⁴ Estas definiciones hacen parte del módulo 6: *¿Cómo hacer lectura crítica?* de la colección Cuadernillos Serie Gramática, de la Universidad Sergio Arboleda.

LECTURA COMO HIPERTEXTO⁵

A través de esta forma de lectura los lectores navegan en los textos escritos tal como lo hacen en la Internet: saltan de un párrafo a otro, de un subtítulo a una imagen y así recorren el texto extrayendo sentidos aislados, en algunas ocasiones coherentes, pero en otras dispersos, incompletos y con grandes vacíos. Recorrer un texto de esta forma requiere experiencia y cierta destreza para ubicar lo que justamente se está buscando. Aunque es adecuado para el caso de la Internet, en los textos impresos puede ser contraproducente cuando lo que se quiere es comprender rápido.



La lectura en la universidad es mucho más organizada y estratégica. Ésta responde a objetivos específicos propios del área de conocimiento y es la actividad formativa por excelencia.

LECTURA DESPREVENIDA

Esta lectura es clave en una fase exploratoria o de acercamiento a un tema. Su decodificación y comprensión se dan desde la capacidad para asombrarse, el género discursivo y el lenguaje nuevo. Puede generar grandes sorpresas pero también desaprovecharse, pues los grandes vacíos que deja hacen que no se valore el escrito.

LECTURA OBLIGADA

Suele afirmarse que se lee para algo. Y la mayoría de las veces es así; pero cuando una lectura es obligada o se desconocen sus

⁵ No confundir con la lectura que se hace en medios electrónicos. Este aspecto se desarrolla en el siguiente apartado de esta unidad: Leer en la red/Literacidad electrónica. pág. 30.

intenciones en particular, el lector se enfrenta a todo y nada. Es una lectura sin objetivo, cuyo fin es solo cumplir. En la formación académica lo deseable es que las lecturas se realicen con una intención en particular; así es que antes de empezar a leer es importante recordar para qué se lee.

LECTURA MECÁNICA

Es una lectura automática. Los ojos del lector recorren las líneas de un texto, algo se entiende, pero no es claro. El lector no logra interesarse por el texto y todo le parece aburrido, complicado. Los niveles de concentración son muy bajos. La comprensión es nula.

LECTURA FRAGMENTADA

Es una lectura incompleta, por partes; como su nombre lo indica, una lectura que divide el texto al azar, en partes inconexas que arrojan sentidos dispersos. Si se piensa en el texto como unidad de sentido, este tipo de lectura resulta poco aconsejable, pues en textos disciplinares, por ejemplo, algunos desarrollos temáticos van ligados a otros anteriormente expuestos, de tal forma que es fácil que el lector se pierda y no comprenda.

Los lectores con frecuencia leen así para extraer del texto lo que intuyen que se les preguntará. Esto deja grandes vacíos y da lugar a ambigüedades, contradicciones e imprecisiones de interpretación. Por el contrario, si el texto está dividido en partes que desarrollan pequeñas unidades temáticas, una lectura fragmentada puede resultar útil y práctica.

LECTURA DESCONTEXTUALIZADA

Se entiende por contexto todo lo que rodea y precede al texto⁶. Un lector que desconoce las condiciones y coordenadas de realidad que hicieron

⁶ En la unidad 6 (Contextualizar, pág. 232) se amplía este concepto.

posible un texto, ignora el contexto. El lector deberá ser consciente de las diferentes esferas, matices, enfoques y perspectivas desde de las cuales se construye un texto para así analizar la misma realidad y no otra.

Al desconocer el contexto el lector hace lecturas superficiales, instantáneas e inmediatas, ligeras y hasta poco profundas con un gran desconocimiento que limita enormemente su capacidad de entender, juzgar, cuestionar e interactuar.

LECTURA PASIVA

El lector pasivo es aquel que presenta total desinterés. No genera ninguna inquietud, no hay nada que lo conmueva, lo toque o intrigue. No suscita ningún cuestionamiento o reacción. No se preocupa por comprender más de lo que logra. No le interesa saber si la información es cierta, si ha sido escrita por alguien idóneo que conoce suficientemente el tema, si existen otras versiones o si ya han sido replanteadas. El lector pasivo espera todo y nada del texto, cree ciegamente lo que lee y espera que sea éste el que le aporte. Un lector activo, en cambio, se interesa, se cuestiona y quiere conocer más.

LECTURA QUE DESCONOCE LOS GÉNEROS DISCURSIVOS

Si bien nos encontramos un sinnúmero de textos mixtos o mezclados, cada uno tiene una partitura singular y unos parámetros propios; por ello, desconocer los géneros discursivos⁷ constituye un grave error. Quien desconoce el texto que lee, ignora su estructura, características, elementos formales y función. Si no interpreta el modo particular como un autor individualiza su estilo, no percibe su intencionalidad, ni enfoque. Lee un texto narrativo de la misma manera como lee uno argumentativo. El lector que no ubica el género discursivo puede hacer una lectura errada de éste, no lo cuestiona frente a sus propios parámetros sino frente a otros diferentes.

⁷ En la unidad 2, pág. 61, se amplía este concepto.

A los anteriores tipos de lectura se contraponen la lectura activa y estratégica, que es del todo acertada y dirigida a un objetivo en particular. El lector busca lo que quiere conocer o desarrollar. Consiste en una inspección general y detallada de un texto, donde se identifican palabras, conceptos, nociones que se desean ampliar, incorporar, conservar, consignar. Es propia de un lector asertivo, que sabe lo que busca y quiere de un texto. Reserva para sí lo que es interesante, novedoso, útil. Está acompañada casi siempre de la escritura, pues el lector suele escribir, subrayar, aclarar, hacer glosas y explicar en el mismo escrito.

➤ Un lector en la universidad no puede dejar de escribir, subrayar, preguntar, explicar. Es sobre el texto que se ejerce un verdadero diálogo.

ILUSTRACIÓN

- En las siguientes situaciones de lectura se revelan las diferentes formas de acercarse a un texto:

SITUACIÓN 1

Un lector toma la prensa dominical y comienza a leer los titulares; de pronto, se detiene en un párrafo de un texto que le llama la atención, pero no lo culmina. Pasa enseguida a una imagen fotográfica o a unas *Breves* y, al final, se concentra en la sección de *Clasificados*.

En esta situación hay varias formas de acercarse a un texto. Se hace lectura exploratoria, también lectura desprevenida y / o lectura sin objetivos.

SITUACIÓN 2

El lector tiene como tarea investigar sobre *El maltrato infantil*. Va a la biblioteca y toma del anaquel libros indiscriminadamente; luego decide sentarse a tomar apuntes con dos o tres libros que seleccionó por el título,

sin antes hacer una exploración previa de los elementos paratextuales⁸ (índices, carátula, contracarátula). Entre ellos, selecciona un informe de la Organización Mundial de la Salud sobre *La desnutrición en América Latina*, porque trabaja una problemática de los niños.

En esta situación también hay varias formas de acercarse a un texto. Se hace lectura obligada, lectura pasiva, lectura descontextualizada y lectura que desconoce los géneros.

SITUACIÓN 3

Una lectora va a escribir un artículo sobre literatura escrita por mujeres. Previamente ha hecho una búsqueda por Internet de diferentes autores que han trabajado el tema; ha elaborado fichas de lectura sobre libros consultados en la biblioteca y comienza a planear el documento a través de las ideas clave que va seleccionando. En esta situación se refleja una lectura estratégica y selectiva, con objetivos claros, y evidentemente vinculada a la escritura.

APLICACIÓN

- Lea el texto *Jeringonza “yuppie”* y responda las preguntas que se plantean enseguida.

JERINGONZA “YUPPIE”

Con una mezcla de lenguaje tecnológico, corporativo, publicitario y hasta ‘spanglish’, los jóvenes profesionales tienen su propio y exclusivo idioma que para muchos es una aberración.

“Se requiere un CEO con MBA en e-commerce y expertise en business plans. El compromiso y la proactividad son imprescindibles”. ¿Entendió? Si no tiene la menor idea de lo que se requiere, es evidente que usted no hace parte de la nueva generación de yuppies. Uno que se respete sabría que lo que se está buscando es un Chief Executive Officer con un Master

⁸ Estos elementos se amplían en la unidad 4.

of Business Administration y experiencia en planeación de negocios que tenga iniciativa. ¿Todavía no? Esto definitivamente no es lo suyo, pero no se sienta mal, aparte de que le va a quedar muy difícil conseguir un trabajo relacionado con publicidad, Internet o administración, no es algo para sentirse avergonzado. En español claro y sencillo, el CEO no es más que un cuadro superior o jefe, y el MBA es una maestría en administración de negocios.

Aunque suene exagerado, ese es el lenguaje que se ha tomado los medios empresariales, y aunque no debería sentir vergüenza, en ese gremio posiblemente lo mirarían con reproche y lo harían sentir como un total analfabeto. Más si se le ocurre ponerse a tono y pronuncia mal o lee en español lo que está escrito en inglés. Recuerde que por ejemplo un MBA no es un “eme-be-a”, sino un “em-bi-ei”. Y mientras más rápido lo diga, mejor.

Para muchos es innecesario enredarse con términos tan complicados y piensan que no es más que una forma discriminatoria que tienen los yuppies para hablar y sentirse sofisticados. En parte tienen razón, pero además de hacerlos sentir elegantes e internacionales, el uso corriente de palabras raras y extranjerismos ya es una herramienta de trabajo en muchas empresas y su utilización es cada vez más extendida.

Tomado de <http://www.semana.com/noticias-vida-moderna/jeringonza-yuppie/97503.aspx>
sábado 14 octubre 2006. Consultado el 10 de junio de 2009.

- Con base en el texto, responda:

1. Después de leer el título, el sumario que está al comienzo del escrito, y el primer párrafo. se puede afirmar que el texto habla de:

- los yuppies
- los estudios
- el lenguaje

2. Enumere en orden de importancia, de acuerdo con el sentido del texto, las palabras que se enuncian a continuación: (1 a 9)

corporativo	<input type="checkbox"/>	yuppie	<input type="checkbox"/>	nuevo mezcla	<input type="checkbox"/>
jeringonza	<input type="checkbox"/>	lenguaje	<input type="checkbox"/>	tecnológico	<input type="checkbox"/>
lenguaje	<input type="checkbox"/>	extranjerismos	<input type="checkbox"/>	spanglish	<input type="checkbox"/>

3. El autor del texto pretende afirmar que:

La jeringonza yuppie es una aberración del lenguaje.

Los yuppies son arrogantes por el uso de extranjerismos.

Quien no hable con extranjerismos no está en el mundo de los negocios.

Existe una mezcla en el lenguaje que incluye lenguaje tecnológico y corporativo.

Los extranjerismos son una herramienta de trabajo.

Quien no pronuncia bien esas palabras es un analfabeto.

LEER EN LA RED / LA LITERACIDAD ELECTRÓNICA

Nohra Angélica Barrero Zabaleta

LITERACIDAD

El término *literacidad*⁹ (Cassany, 2006) se usa para referirse a las prácticas de comprensión de textos escritos. Abarca conceptos relacionados con temas como la apropiación del código escrito, géneros discursivos, roles que desempeñan el autor y el lector, formas de pensamiento, identidad del individuo y valores y representaciones culturales. No incluye solamente lo escrito, sino también la oralidad y las lecturas en medios electrónicos, radiales y televisivos.

⁹ El término *Litteracy* es traducido al castellano como alfabetización; por ejemplo, *Academic Litteracy* tiene su equivalente como Alfabetización Académica.

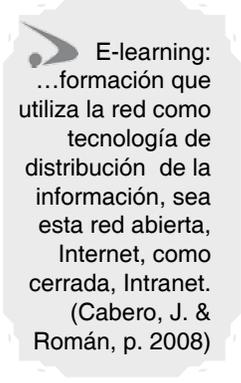
En el mundo de hoy, es común hablar de la gran expansión de la comunidad electrónica, que ha transformado no sólo las comunicaciones sino la forma de interactuar de los individuos. Y de ese fenómeno no se escapan las maneras tradicionales de considerar las prácticas de la lectura y la escritura. La *literacidad* parte cada vez más de los formatos electrónicos. Las proyecciones indican que para 2010 el número de internautas en la red será de 2 mil millones (Castells citado por Cassany, 2006) y el número seguirá duplicándose en menos de 5 años.

ALFABETIZACIÓN ELECTRÓNICA Y NUEVAS PRÁCTICAS COMUNICATIVAS

Esta forma de acceso a la lectura y la escritura posee ciertos rasgos que originan aspectos novedosos y otras prácticas propias de la alfabetización electrónica y que son objeto de estudio de lingüistas, psicólogos, sociólogos y educadores, ya que han transformado los procesos involucrados en estos campos. A partir de tales reflexiones, se observan los efectos de las nuevas tecnologías en aspectos como el lenguaje, el discurso, las nuevas formas de cortesía (*cibermaneras, netiquette*), la integración de otros sistemas para representar el conocimiento en un solo formato (multimedia), la transformación de los métodos y materiales didácticos para el aprendizaje en línea (*e-learning*), la construcción de identidades y los procesos cognitivos que se ven involucrados en todos estos actos.

NUEVOS GÉNEROS, NUEVAS PRÁCTICAS

El cambio supone crear nuevas prácticas y estrategias lectoras y escriturales y, a la vez, reconocer el



E-learning:
...formación que utiliza la red como tecnología de distribución de la información, sea esta red abierta, Internet, como cerrada, Intranet. (Cabero, J. & Román, p. 2008)

surgimiento de otros géneros, como el correo electrónico, el chat, los foros, el blog. El cambio tecnológico implica, desde luego, transformaciones en la cultura y las formas de pensamiento. Hoy la comunicación se da en gran medida a través del computador y la pantalla y se interactúa por medio de aparatos electrónicos.

La expansión de las redes electrónicas y de los ordenadores creó una verdadera revolución, un cambio, y otras formas de relación de los usuarios; *“un sistema más complejo de comunicación”* (Cassany, 2006). Por otra parte, hay quienes critican esta irrupción tan desmedida de la red en la vida de las personas, sin contar que esas nuevas tecnologías acercan a muchos usuarios que pueden interactuar entre sí a través de la red, pero al mismo tiempo aumentan la desigualdad social, ya que hay numerosos individuos que no tienen acceso a servicios básicos, a los libros y mucho menos a estas nuevas tecnologías. En este sentido, se está dando también un marginamiento de los autores o escritores analógicos frente a los electrónicos: *“en la práctica, una inmensa mayoría consumimos los contenidos que produce una pequeña minoría, concentrada en un continente, un idioma, una cultura. Es una nueva forma de colonización cultural”*. (Cassany, p.173)

DESTREZAS REQUERIDAS PARA LA ALFABETIZACIÓN ELECTRÓNICA

La alfabetización electrónica requiere habilidades o destrezas para tener buenos resultados al interactuar dentro de la red¹⁰. Entre ellas están:

Conocer sobre computación

Manejo de los aparatos, los programas, el teclado y el mouse. Hay lectores muy hábiles para manejar el computador como herramienta, pero desconocen usos técnicos de ciertos programas (como el procesador de texto) al servicio de la calidad, la presentación y otras condiciones propias de la escritura.

¹⁰ Basado en *Saber Escribir* del Instituto Cervantes.

Desarrollar habilidades para navegar	Con el fin de realizar búsquedas, recuperar y evaluar información (<i>literacidad informativa</i> : Shetzer y Warschauer (2000)).
Tener habilidades lingüísticas	Para entender y escribir los textos.
Saber usar archivos	Los de imagen y sonido.
Conocer las normas básicas de seguridad	En esos espacios (ataques de virus, interrupciones, hacer copias de seguridad).
Conocer y aplicar los aspectos éticos	Si bien los textos están a libre disposición, es importante reconocer políticas de privacidad, derechos de autor, deberes del lector, aspectos sobre el plagio y las cibermaneras (buen trato en la red).
Distinguir lo inútil o intrascendente de lo relevante	Discernir entre lo subjetivo, lo objetivo y lo crítico.
Manejar otros idiomas.	Un gran porcentaje del conocimiento circula en idioma inglés, entre otros.
Reconocer otras formas culturales y entender aspectos básicos de diversas disciplinas.	Practicar la intertextualidad y la interdisciplinariedad
Manifestar actitud crítica	Para valorar la fiabilidad de informaciones, textos y fuentes en foros, una web, o identificar posiciones e ideologías implícitas en ellos.

HIPERTEXTUALIDAD E INTERTEXTUALIDAD EN TEXTOS IMPRESOS Y ELECTRÓNICOS

Estos dos aspectos tienen que ver con relaciones, enlaces o vínculos que se establecen en el texto y también entre varios textos. Sin embargo, suelen diferenciarse si se trata de textos impresos o de los que se hallan en la red.

HIPERTEXTUALIDAD EN EL TEXTO IMPRESO

La estructura *hipertextual* en el escrito impreso resulta de los enlaces o relaciones internas que se establecen entre sus unidades, partes o capítulos. Se produce en los momentos en que se hacen retrocesos o saltos en la lectura; también cuando se relee, se toman notas, o se hacen interpretaciones o nuevas versiones de un texto original, el que en este caso se llama *hipotexto*.

➤ El hipertexto tiene una especie de estructura arbórea capaz de interrelacionar todos los elementos que constituyen un texto. Además, permite poner en relación otros fuera del texto: documentos, enlaces, imágenes, etc.

ILUSTRACIÓN

TEORÍA DE DULCINEA

Juan José Arreola

En un lugar solitario, cuyo nombre no viene al caso, hubo un hombre que se pasó la vida eludiendo a la mujer concreta.

Prefirió el goce manual de la lectura, y se congratulaba eficazmente cada vez que un caballero andante embestía a fondo uno de esos vagos fantasmas femeninos, hechos de virtudes y faldas superpuestas, que aguardan al héroe después de cuatrocientas páginas de patrañas, embustes y despropósitos.

En el umbral de la vejez, una mujer de carne y hueso puso sitio al anacoreta en su cueva. Con cualquier pretexto entraba al aposento y lo invadía con un fuerte aroma de sudor de lana, de joven mujer campesina recalentada por el sol.

El caballero perdió la cabeza, pero lejos de atrapar a la que tenía en frente, se echó en pos, a través de páginas y páginas, de un pomposo engendro de fantasía. Caminó muchas leguas, alanceó corderos y molinos, desbarató unas cuantas encinas y dio tres o cuatro zapatetas

en el aire. Al volver de la búsqueda infructuosa, la muerte le aguardaba en la puerta de su casa. Sólo tuvo tiempo para dictar un testamento cavernoso, desde el fondo de su alma reseca.

Pero un rostro polvoriento de pastora se lavó con lágrimas verdaderas y tuvo un deseo inútil ante la tumba del caballero demente.

Hipotexto
Hipertextos

Este escrito de Juan José Arreola es un hipertexto desarrollado con base en el hipotexto *El ingenioso hidalgo don Quijote de La Mancha*, de Miguel de Cervantes Saavedra. Esto se evidencia desde el mismo título, que alude a Dulcinea, amada de don Alonso Quijano. Otras pistas las dan ciertas frases del contenido del texto: *En un lugar... cuyo nombre no... El caballero perdió la cabeza... Y dio tres o cuatro zapatetas en el aire*, etc.

Pero no solamente se hallan detalles de esta obra en el escrito de Arreola; pueden encontrarse alusiones a otra, u otras obras; por ejemplo a la Odisea: *Al volver..., la muerte le aguardaba en la puerta de su casa... uno de esos vagos fantasmas femeninos, hechos de virtudes y faldas superpuestas, que aguardan al héroe...*

Y así podríamos seguir buscando alusiones a otras obras de la literatura que constituyen hipertextos...

APLICACIÓN

- Realice el mismo análisis que se hizo en la ilustración con el siguiente texto (hipotexto):

LA TELA DE PENÉLOPE, O QUIÉN ENGAÑA A QUIÉN

Hace muchos años vivía en Grecia un hombre llamado Ulises (quien a pesar de ser bastante sabio era muy astuto), casado con Penélope, mujer bella y singularmente dotada cuyo único defecto era su desmedida afición a tejer, costumbre gracias a la cual pudo pasar sola largas temporadas.

Dice la leyenda que en cada ocasión en que Ulises, con su astucia, observaba que a pesar de sus prohibiciones ella se disponía una vez más a iniciar uno de sus interminables tejidos, se le podía ver por las noches preparando a hurtadillas sus botas y una buena barca, hasta que sin decir nada se iba a recorrer el mundo y a buscarse a sí mismo.

De esta manera ella conseguía mantenerlo alejado mientras coqueteaba con sus pretendientes, haciéndoles creer que tejía, mientras Ulises viajaba y no que Ulises viajaba mientras ella tejía, como pudo haber imaginado Homero, que, como se sabe, a veces dormía y no se daba cuenta de nada.

(Monterroso, 2000, p. 23)

HIPERTEXTUALIDAD EN EL TEXTO ELECTRÓNICO

Por otra parte, en el texto electrónico el hipertexto está formado por numerosos escritos, a menudo fragmentarios, conectados entre ellos a través de enlaces o vínculos que forman una red. Estos escritos se acompañan de datos, imágenes, sonidos y a menudo de fotografías o diseños. En este caso, entra en juego la capacidad del sujeto para manipularlos como desee; es lo que se conoce como interactividad.

En relación con la intertextualidad y con el hipertexto electrónico visto como una red, Jesús Camarero (2008), en su obra *Intertextualidad*, explica:

En los sistemas actuales interactivos se abre la posibilidad añadida de que la escritura, que antes era relativamente estable, ahora se hace móvil y transversal, permutable o combinable, reticular y planetaria, compartible e interactiva (...) El hipertexto es, entonces, un producto de la nueva tecnología informática multimedia interactiva, en la que un soporte virtual y un sistema complejo vienen a modificar en alto grado los modos de producción y de consumo del mensaje, pero también es un sistema que puede resultar de gran ayuda para construir enlaces de textos conectados entre sí como de una red intertextual...

De la misma manera, la *intertextualidad* la construyen los enlaces o relaciones externas del texto, es decir, aquellas que éste puede establecer con otros, o con citas, referencias o parodias. Aunque tanto los textos impresos como los electrónicos pueden establecer relaciones de intertextualidad, no recurren a los mismos elementos o procedimientos para hacerlo. En el entorno interactivo los enlaces con otros discursos o con citas se caracterizan por la *inmediatez* (se puede hacer de inmediato, con solo hacer click en un hipervínculo), la *actualidad*; en él se desdibujan aspectos como *espacio*, *tiempo*, *autoría*, *originalidad*, susceptibles de muchas actualizaciones e interpretaciones, de extenderse en forma infinita e ilimitada y que marcan una diferencia con el entorno impreso.

GÉNEROS Y SUBGÉNEROS ELECTRÓNICOS

Al igual que en el texto impreso, a través del cual se presentan diversas tipologías textuales (narrativa, argumentativa, expositiva), también el entorno electrónico ha dado paso a otros géneros, que se muestran en el cuadro, elaborado a partir de planteamientos de Cassany (2006).

Acceso a referencias bibliográficas en la red

El lector tiene la posibilidad de elegir las referencias bibliográficas que le ofrece un texto al navegar por las fuentes que se vinculan con sus intereses o necesidades. Esto favorece la investigación y ayuda a profundizar sobre los temas al hacer un uso instrumental del lenguaje; también ayuda a jerarquizar y escoger información interesante. Para todo ello necesita un criterio acertado.

Géneros		Subgéneros o combinados
Sincrónicos (interacción en tiempo real)	Asincrónicos (interacción en tiempo diferente)	Subgéneros
<ul style="list-style-type: none"> • Chat • Juegos de rol <i>Permiten una interacción instantánea.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Correo electrónico • Lista de distribución • Foro • Web 	<ul style="list-style-type: none"> • Mensajería instantánea • Chat con cámara de video Combinados <ul style="list-style-type: none"> • Video conferencia • Weblog / Blog

EL LENGUAJE EN EL ENTORNO ELECTRÓNICO

Una de las características visibles del nuevo lenguaje electrónico es el traslado de la oralidad a la escritura. El texto, en el entorno electrónico se ve determinado además por varios factores como la *velocidad* con que se escribe, la necesidad de adaptarse al *medio* (soporte) (por ejemplo, un mensaje de texto o la escritura de un chat tienen un límite de caracteres), la *economía*, ya que demorarse en hablar o escribir supone mayor gasto de dinero. También influye el hecho de que los soportes electrónicos son cada vez más comprimidos y esta compresión se traslada al texto escrito, que es más breve. Todo ello supone una lectura que generalmente es superficial, pues en la Web predominan la rapidez y la eficacia.

Otro resultado, quizás más evidente de este cambio, se traduce en el uso generalizado de nuevos términos, llamados *neologismos*, y un descuido formal de la lengua escrita, o una transformación de ella, pues es común que en textos de los estudiantes se vean híbridos, palabras cortadas (*El autor dice q`...*), transformaciones de la ortografía de las palabras (*es el k`expone*), uso de símbolos y nuevas grafías, de un argot propio de la alfabetización electrónica (*cliquear, gaguelear*); es decir, que ha irrumpido un código no normalizado en la escritura, ya que las nuevas reglas no son fijas y su uso depende del nivel cultural de los usuarios.

Errores en la escritura

Existe la falsa impresión que escribir en la red permite cometer errores ortográficos, léxicos y de construcción lingüística. Pero, por el contrario, el mismo soporte ofrece la posibilidad de hacer revisiones y correcciones al texto. Las normas de ortografía y gramática siguen siendo exigibles en cualquier texto, incluyendo aquellos realizados en los diversos géneros electrónicos.

El primer interrogante que surge de todo este cambio es si se está favoreciendo ese uso no normativo en desmedro de la utilización de las normas de ortografía y construcción del idioma; el segundo es si quien no conozca ni maneje esos códigos podrá quedar al margen

de ese nuevo sistema simbólico de la comunicación. O quizá nos aproximaremos a lo que opinan algunos como Nelson, T. (1981) “Sin las restricciones de la secuenciación, con el hipertexto podemos crear nuevas formas de escritura (...) los lectores pueden elegir un itinerario de lectura que se adapte mejor a sus intereses o a su línea de pensamiento...”.

INFLUENCIA DE FORMATOS ELECTRÓNICOS: NUEVOS USOS Y CÓDIGOS

En el siguiente cuadro se ilustran las principales transformaciones que hasta hoy se han venido presentando en el lenguaje, como consecuencia de la irrupción de los medios electrónicos en la comunicación humana.

Usos y transformaciones	Ejemplos
<p>Para dar énfasis y matices a la expresión</p> <p>Modificaciones ortográficas</p> <ul style="list-style-type: none"> *Repetición de letras *Puntuación múltiple *Uso de mayúsculas sostenidas *Uso de interjecciones *Uso de emoticonos (smileys) *Uso de onomatopeyas *Supresión de tildes y letras 	<p>Estoy cansadaaaaaaaaa / Hooooooooooolaaa</p> <p>Te amo!!!!!!!!!!!!!! Cómo vas???????</p> <p>TE ODIÓ NO TE PERDONARÉ</p> <p>Jajajajaja Jijiji</p> <p>:) :-j :-D :,(</p> <p>Uffffff ZZZZZZZZZ</p> <p>tnias razn= tenías razón</p>
<p>Para denotar contenido gramatical</p> <p>Uso del símbolo @ para unificar el sentido de género</p>	<p>L@s alumn@s tod@s</p>
<p>Para dar al lenguaje un uso particular</p> <ul style="list-style-type: none"> *Conversión del mensaje en conversación oral 	<p>Por elipsis (supresión) en: abreviaturas y acrónimos: TQM VIP la peli (película)</p>

Elementos gramaticales y signos de puntuación:

*Transcripción literal de la conversación

- *Vms peli?* = ¿Vemos una película?
 - *D verdd ke no t creo* = De verdad que no te creo

*No uso de artículos

veams peli oy = Veamos la película hoy.

*Creación de abreviaturas

tk/ tqm = te quiero / te quiero mucho.

*Omisión de vocales

ns vms mñn = Nos vemos mañana.

*Omisión de espacios entre palabras

nsnd = no sé nada.

*Sustitución de palabras por números o signos

X = por + = más - = menos

to2 = todos

*Uso de consonantes que permiten omitir vocales

tspro n ksa = te espero en casa

*Supresión de la h

ace = hace **ola** = hola

*Sustitución de l o y por la ll y de x en vez de ch.

eys / els = ellos/ellas

ls oxo = las ocho **mxs bss** = muchos besos

*uso de anglicismos

ok bye

Para optimizar tiempo y espacio

Discurso breve: con frases cortadas, abreviaturas, palabras clave, sintagmas sin verbo

No hay estructura de párrafo

No hay uso de signos de puntuación

- El siguiente texto, similar a la carta, combina varias intenciones: informar, instruir y hacer amigos. Usa un lenguaje convencional, pero muestra en varias partes las características de la nueva forma de escribir en la red.

Pregunta de tricky2k para MaD DeViL (o quien pueda saberlo)

La pregunta no tiene mucho que ver con clone pero he visto una respuesta tuya anterior sobre algo parecido y me salvarías la vida. He cambiado mi antigua i440BX PIII 500 por una Asus CUV4X Via Apollo

Pro 133Z Chipset PIII 800 (y creo que la he embarrao, sí muy rápido pero...)... hay conflicto con la SB -1024 (cualquier cosa que se tenga que oír provoca error grave, puta soundblaster), y es jodido. ¿Cómo lo resuelvo? Dijiste algo de los drivers de la Placa ¿cuáles instalo y cuáles no? S.O. Win 98 2ª. Ed.... M'estoy acordando de todos los muertos de los que inventaron Asus, Via y Soundblaster. Y la Plextor no me lee. Espero que mi novia no me de embarazado... Gracias por adelantado.

Respuesta de MaD DeViL a trick2k

Hola trick2k por lo ke cuentas está difícil el tema.

Me tendrías ke contar si tu sound blaster live es ISA o PCI y si esta o no configurada en PNP. Ve a la pagina www.euopr.creative.com para bajarte los últimos drivers de tu targeta de sonido y mira haber Pregunta de triky2k para MaD DeViL (o quien pueda saberlo)

si con nuevos driver's funciona. Si no rula puedes hacer muchas cosas...

Puedes entrar las propiedades (panel de control, sistema) ir a dispositivos de sonido, video y juego, seleccionar la Sound Blaster darle al botón propiedades y ir a la pestaña recursos... prueba

todas la ke hay haber si alguna rula... no creo ke funcione pero todo es probar.

Si antes no hubo suerte probaría a meterme en la bios, entrar "PNP/ISA Configuration" y poner... "PNP/OS Instaled: No." 1 "Resources Controlled By: Manual"

Si nada de esto da resultado puedes hacer lo mas lógico ke es configurar la propia targeta de sonido... Y si no te funciona nada ... pos devuelve la puerca placa Via yo no my meteria nada, yo activaría el DMA (si eske no lo esta) si acaso los referentes los kitaria para restaurar los predeterminados de guindows (no ma cuerdo ahora se hace eto)...

Ya me contaras, si puedo ayudar en algo mas... a mandar, ke pa eso estamos.

Respuesta de tricky2k aq MaD DeViL

Joooooooooooooder, yo esto me lo imprimo y lo guardo como la Biblia. Mad, dime donde te envío el jamón porque ya estaba a punto de mandar al peo hasta la calculadora. Gracias, gracias!!! Lo de la Plector es tarea imposible (ni patrás) pero la de la SB es del P!!!

Resumido de: Benigno Delmiro Coto (2002)

La escritura creativa en las aulas.

Madrid: Biblioteca de textos.

1. Señale en qué partes del texto se encuentran ejemplos de:

- Registro coloquial y vulgar
- Rupturas ortográficas
- Puntuación defectuosa
- Errores de digitación al escribir
- Uso particular del lenguaje
- Énfasis en la expresión
- Marcas del lenguaje oral
- Neologismos

2. En el texto se hace uso de los paréntesis y de interferencias para indicar el compromiso del interlocutor en el discurso. Esto muestra una intención comunicativa. Analice cuál es esa intención y discuta qué conflicto presenta este texto con uno impreso.

3. Traduzca la conversación a un lenguaje convencional.

4. Entre los siguientes géneros hay algunos que se usan con más frecuencia que otros. Discuta a qué se debe esto. Tenga en cuenta para el análisis aspectos como la finalidad, el grado de participación, de diálogo y entretenimiento.

- Correo electrónico
- Foro
- Juego de rol
- Blog
- Redes sociales

5. Consulte un blog sobre un tema de su interés. Lea algunas intervenciones y comente los siguientes aspectos:

- Tipo de género
- Interacción autor-lector
- Intertextualidad
- Hipertextualidad
- Lectura cooperativa
- Características del lenguaje de la red

PROPÓSITOS DE LA LECTURA

Mónica Lucía Suárez Beltrán

Hay otro asunto que nos interesa analizar y es la cuestión del para qué de la lectura, que está estrechamente relacionado con nuestra primera pregunta: ¿Quién lee?

Cuando nos formamos como lectores, reconocemos una diversidad de funciones, condiciones formales, comunicativas e ideológicas que

intervienen en la producción de un texto. De acuerdo con el tipo de texto y el propósito que tengamos, se puede decir que hallamos los siguientes propósitos:

PROPÓSITO INFORMATIVO

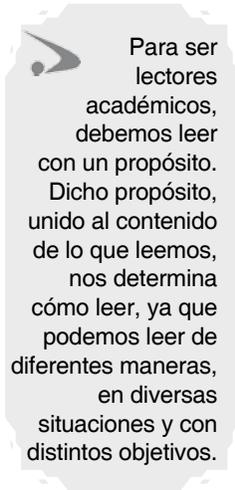
Podemos leer en situaciones sencillas de comunicación para obtener una información precisa. En este caso al lector le es suficiente saber cuál palabra, término o concepto está buscando, como cuando consultamos en un diccionario o enciclopedia. Por otro lado, al leer el periódico o buscar información para un trabajo de clase podemos obtener información general, desde la cual el proceso de lectura se centra en la situación comunicativa y el propósito del ella.

PROPÓSITO INSTRUCCIONAL

Está relacionado con las funciones comunicativas de los textos que leemos, y su objetivo es seguir las instrucciones que aporta un documento. Es una lectura funcional y el proceso que realiza el lector es una precisión interpretativa y categorizada; por ejemplo, cuando seguimos las instrucciones de una receta. También cuando leemos para informarnos sobre acontecimientos de interés colectivo o relacionarnos con las demás personas y las instituciones sociales, como cuando hacemos la lectura de un informe, una carta o un protocolo.

PROPÓSITO PERSONAL

Al formarnos como lectores podemos desarrollar el gusto por la lectura; es lo que llamaríamos



Para ser lectores académicos, debemos leer con un propósito. Dicho propósito, unido al contenido de lo que leemos, nos determina cómo leer, ya que podemos leer de diferentes maneras, en diversas situaciones y con distintos objetivos.

lectura de esparcimiento. El proceso se da según el interés del lector y su propósito es disfrutar del acto de leer. También implica procesos más complejos como leer para acceder a los saberes producidos por la cultura, para apropiarse de información y para estar en condición de hacer algo con ella. Estas prácticas se pueden dar por gusto, al leer textos de nuestro género literario predilecto, o por un interés disciplinar, según nuestra área de formación académica.

PROPÓSITO INVESTIGATIVO¹¹

Es propio del mundo académico. Parte de una lectura selectiva que está mediada por un propósito definido. Acude a múltiples fuentes de consulta.

OTROS PROPÓSITOS

¿Qué pasaría si, además de estos propósitos de la lectura, encontramos un “leer para ser”? “Leer para vivir plenamente, y no solamente para sobrevivir, leer para conocer y no solamente para tener conocimientos, implica leer para ser” (Lizcano, Girón & Jiménez, 2007). Pues bien, nos interesa ampliar la visión de la lectura como una experiencia básicamente formativa. La lectura académica es dinámica y no se centra solamente en adquirir una información o seguir las instrucciones, sino en obtener un conocimiento auténtico que proviene de las experiencias que vivimos. La lectura, en este sentido, se vuelve un acontecimiento significativo, una práctica, un acto.

Como nos hemos dado cuenta hasta ahora, el proceso de la lectura siempre parte de unos saberes previos o bien llamados presaberes, que son los que nos permiten acercarnos al texto con más seguridad y activar nuestros procesos cognitivos al leer cualquier tipología textual; incluso aquella cuya información no sea específica de nuestro campo de acción profesional.

¹¹ Basado en *Saber Escribir* del Instituto Cervantes.

APLICACIÓN

- Analice las siguientes situaciones de lectura e identifique el propósito en cada una de ellas.
1. Usted compra un nuevo electrodoméstico y lee el manual de operaciones para ponerlo a funcionar.
 2. Usted lee el horóscopo en la prensa.
 3. Próximamente su novio (a) cumplirá años y usted le escribe una esquela.
 4. Un profesor de la carrera le asigna la lectura de un documento para elaborar un comentario.
 5. Usted va a preparar un postre y sigue las recomendaciones de la receta.
 6. Usted lee la posología que trae el jarabe para la tos.
 7. A su edificio llega un comunicado de la junta comunal del barrio.
 8. Usted recibe el catálogo de promociones de un hipermercado.
 9. Usted va a ver una película de estreno.
 10. Usted quiere conocer nuevos amigos en el chat.

DIMENSIONES DE LA LECTURA

Las dimensiones de la lectura normalmente se conocen con los nombres de lectura literal, lectura inferencial y lectura crítica intertextual (Jurado, Bustamante & Pérez, 1998), y también como lectura en las líneas, lectura entre líneas y lectura detrás de las líneas (Cassany, 2006).

LECTURA LITERAL: EN LAS LÍNEAS DEL TEXTO

Si tradujéramos lo que puede significar este término, sería la *acción de retener las letras*, es decir, el paso de los primeros códigos percibidos hacia la constitución de signos. Podemos distinguir dos formas de literalidad:

Transcriptiva, en la cual reconocemos palabras y frases, con los significados básicos y las asociaciones instantáneas de su utilización.

Paráfrasis (traducción semántica en la cual palabras semejantes al texto leído permiten retener su sentido). Es lo que Eco llama “el reconocimiento del primer nivel de significado del mensaje” y que “se realiza cuando el lector parafrasea, glosa o resume lo que lee” (Eco citado por Jurado, Bustamante & Pérez, 1998). Podemos decir que en este nivel detectamos lugares comunes del contenido del texto.

En las dos formas establecidas en el nivel literal nos encontramos como lectores *en las líneas del texto*; es decir, en aquellos significados inamovibles que están integrados a las estructuras externas del texto. Por lo tanto, es una lectura de superficie.

LECTURA INFERENCIAL: ENTRE LAS LÍNEAS DEL TEXTO

En este nivel realizamos inferencias cuando logramos establecer asociaciones entre los significados del texto para construir relaciones de especialidad, causa, inclusión, agrupación y exclusión, que constituyen el sentido de los textos. Una lectura en el nivel inferencial se conecta con la configuración lógica en la que se hallan conocimientos propios de la presuposición. En este nivel completamos los vacíos del texto y establecemos la *cooperación textual* (Eco, 1992), es decir, se utilizan conocimientos que el texto ofrece para elaborar otros nuevos. En esta dimensión, el lector se sitúa *entre las líneas del texto*.

El concepto de *cooperación textual* o *cooperación interpretativa* es trabajado por Umberto Eco y se explica como una producción de sentido por parte de un texto y un lector que cooperan entre sí; depende del conocimiento “enciclopédico”, que está relacionado con los saberes propios del lector y las capacidades semánticas del texto.

LECTURA CRÍTICA INTERTEXTUAL: TRÁS LAS LÍNEAS DEL TEXTO

Existe un momento de la lectura en que, como lectores, emitimos juicios respecto de un texto leído. Aquí activamos nuestros saberes para hacer conjeturas y evaluar el contenido del escrito, además de indagar el modo como lo dice. Estos movimientos del pensamiento en los cuales estamos *tras las líneas* nos conducen a “identificar intenciones ideológicas de los textos y de los autores y, en consecuencia, a actualizar las representaciones ideológicas de quien lee” (Jurado, Bustamante & Pérez Abril, 1998). En este nivel también activamos una lectura desde nuestra “enciclopedia” -término acuñado por Eco (1992)- que es la puesta en juego de saberes que provienen de múltiples procedencias. Este nivel lo iniciamos con la reconstrucción de la coherencia global del texto, seguimos con la diferenciación de géneros discursivos y podemos llegar al reconocimiento de los puntos de vista del autor y del enunciador textual. Es un proceso de interpretación que nos lleva a un reconocimiento valorativo del texto en relación con los otros textos de la cultura. En esta dimensión el lector pone al texto a conversar con otros textos.

ILUSTRACIÓN

- En la siguiente imagen se pueden desarrollar las tres dimensiones de la lectura.

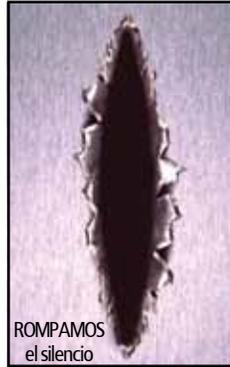


Lectura literal: Se lee el aviso “Derechos culturales”; se observa a un hombre afrodescendiente de espaldas; está peluqueado con un círculo que contiene una lera C. Esta lectura es el primer paso para entrar a comprender el mensaje de la imagen.

Lectura inferencial: La imagen tiene una intención, que es hacer un llamado al respeto por la diferencia; la C dentro del círculo representa un símbolo; el hecho de que esté de espaldas se puede interpretar como: a) se le desconocen los derechos; b) es una persona anónima a quien se le desconoce su identidad; c) la persona intencionalmente ha dado la espalda como señal de protesta, etc.

Lectura crítica intertextual: El símbolo de *Copyright* sugiere su identidad única y a la vez globalizada; el lector se puede sentir identificado con la protesta que allí se manifiesta. Esta imagen se podría relacionar con las propuestas de los afiches que hace la compañía Benetton, o también con los sucesos de la película *El color púrpura*, el libro *La cabaña del Tío Tom*, etc.

Tomado de: Revista Proyecto diseño, No. 45.



- Realice la interpretación de esta imagen, siguiendo el ejemplo anterior.

Tomado de: Revista Proyecto diseño,
No. 43.

LOS PREJUICIOS SOBRE LA LECTURA

Hay múltiples factores que transforman día a día el acto de leer; entre ellos hallamos el desarrollo de una sociedad postindustrial, la globalización, el aprendizaje de diversas lenguas, la Internet, la ciencia y la tecnología en las formas de relación mediáticas (*mass media*). Esta creciente complejización de los procesos lectores puede también generar prejuicios frente a la lectura académica, no sólo por parte del lector, sino de quienes orientan el proceso de aprendizaje, lo que impide verla en su verdadera dimensión. Vamos a analizar algunos de ellos.

YA NO HAY LECTURA, TODO ES VIRTUAL

Si bien estamos en una sociedad mediatizada, en la que algunos afirman que se han desplazado las formas tradicionales de lectura, esto no es tan cierto; lo que existe hoy son nuevas formas de leer. Desde siempre, la lectura de imágenes ha ocupado un lugar importante dentro de las formas de lectura (lectura icónica), que no es exclusiva de los medios virtuales. La nueva lectura electrónica requiere análisis complejos de los procesos de comprensión, al igual que la lectura

tradicional. La lectura virtual promueve que la lectura documental tradicional se realice de un modo dinámico.

LA LECTURA ACADÉMICA TIENE UN LENGUAJE MUY COMPLEJO

Muchos lectores temen acercarse a los textos académicos por su “complejidad”, al pensar que estos escritos presentan alto grado de complejidad y de especificidad y que su manejo requiere operaciones intelectuales que exigen mayor abstracción. No podemos negar la importancia de la lectura crítica en la vida universitaria, pero ello no indica que “complejidad” signifique “imposibilidad”.

EN LA UNIVERSIDAD YA NO HAY QUE APRENDER NI ENSEÑAR A LEER

Algunos lectores que llegan a la vida universitaria consideran que ya aprendieron a leer en el colegio y que no es necesario continuar con este proceso en la academia. Es importante resaltar que el ejercicio de la lectura nunca termina. Esto quiere decir que la lectura se renueva constantemente y los textos que leemos se reinventan con cada decodificación que hacemos.

LA LECTURA LE COMPETE SOLAMENTE A LOS DOCENTES DE LENGUAJE, ESPAÑOL Y LITERATURA¹²

En el espacio pedagógico académico, se tiende a pensar que prevalece lo disciplinar y que las problemáticas de la lectura (dentro de ellas la comprensión lectora y los procesos de interpretación) son asuntos que se deben desarrollar en el área específica de Lenguaje, cuyos encargados son los docentes especializados en esta asignatura. A este prejuicio podemos responder que la lectura asumida como proceso interactivo y constructivo constituye una forma de conducir al lector a pensar por sí mismo, y que además de ser un proceso individual, constituye una tarea colectiva.

¹² Este tema ha sido trabajado por diferentes autores, entre ellos Paula Carlino.

- ¿Quién lee? Este cuestionamiento podemos responderlo. Todos leemos, aun en estos tiempos y pese a los prejuicios académicos, ocurre la experiencia de la lectura de múltiples maneras. Los invitamos a leer el siguiente texto y a desarrollar las actividades a partir de él.

EL RETO DE LAS IDENTIDADES Y LA MULTICULTURALIDAD

*Martín Hopenhayn**

Aportado por el docente Juan Carlos Gómez

I. Globalización y postmodernidad: la irrupción de lo cultural en lo político y el reclamo de la diferencia.¹

Los discursos de la modernidad y el desarrollo lograron generar un orden y un imaginario centrado en conceptos como los de Estado-Nación, territorio e identidad nacional. Hoy estos conceptos se ven minados por afuera y por debajo: de una parte la globalización económica y cultural borra las fronteras nacionales y las identidades asociadas a ellas, mientras la diferenciación sociocultural cobra más visibilidad y voz dentro de las propias sociedades nacionales.

* **Martín Hopenhayn** es máster en Filosofía de la Universidad de París VIII con la dirección del filósofo francés G. Deleuze. Profesor de Filosofía en la Universidad de Chile, Universidad Diego Portales y Academia de Humanismo Cristiano de Chile. Consultor-investigador en el Instituto Latinoamericano de Estudios Transnacionales (ILET), la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y en el Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social (ILEPES), entre otros. Investigador de la División de Desarrollo Social de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Autor de numerosos libros y artículos sobre temas culturales latinoamericanos, de integración social, política, educativa y cultural, industrias culturales y globalización.

¹ **Multiculturalismo proactivo: una reflexión para iniciar el debate** (Nuevos retos de las políticas culturales frente a la globalización. Barcelona, España, 22-25 de noviembre de 2000.)

La relación establecida entre cultura y política queda radicalmente cuestionada en la medida en que el Estado-Nación pierde su carácter de unidad político-cultural y tiende a restringirse al carácter de una unidad político-institucional, con funciones regulatorias en el campo de la economía y de los conflictos entre actores sociales.

La cultura se politiza en la medida en que la producción de sentido, las imágenes, los símbolos, iconos, conocimientos, unidades informativas, modas y sensibilidades, tienden a imponerse según cuáles sean los actores hegemónicos en los medios que difunden todos estos elementos.

La asimetría entre emisores y receptores en el intercambio simbólico se convierte en un problema político, de lucha por ocupar espacios de emisión/recepción, por constituirse en interlocutor visible y en voz audible. Mientras avanza, a escala global, un *statu quo* que racionaliza económicamente por el lado del capitalismo, y políticamente por el lado de las democracias formales, adquiere mayor conflictividad el ámbito de la cultura y la identidad. ¿Quién hace circular los signos y las sensibilidades, quién impone su interpretación a los hechos, quién recicla la basura mediática para convertirla en señal de identidad colectiva?

De una parte las megafusiones multimedia sumergen al individuo y a los grupos en la sensación de impotencia frente a la inédita concentración de los medios audiovisuales. La idea de que a mayor concentración de la propiedad de los medios, más se estandarizan los signos, desanima a cualquier entusiasta del multiculturalismo. Pero, de otra parte, los mismos medios de comunicación deben abrirse a gustos de distintos grupos para empatizar con audiencias cada vez más segmentadas. Y en los medios interactivos la democracia comunicacional avanza a medida que se difunden los terminales de computadoras y las capacidades para usarlos. Finalmente, los públicos receptores van reconstruyendo identidades en combinación con la oferta de la industria cultural, lo que implica un estallido de mediaciones múltiples en el tejido social. Así, el tema del multiculturalismo cobra primacía tanto en América Latina como en el mundo industrializado con las dinámicas de la globalización, el paso de sociedades modernas a posmodernas, y de sociedades industriales a sociedades de la información. Varios fenómenos estructurales concurren en ello:

1. Un descentramiento político-cultural, donde las prácticas ciudadanas no fluyen hacia un eje de lucha focal (el Estado, el sistema político o la Nación como su expresión territorial), sino que se diseminan en una pluralidad de campos de acción, de espacios de negociación de conflictos, territorios e interlocutores -y muchos de estos campos tienden cada vez más a considerarse conflictos culturales o “identitarios”-. El ciudadano deja de ser sólo un depositario de derechos promovidos por el Estado de Derecho o el Estado Social, para convertirse en un sujeto que, a partir de lo que los derechos le permiten, busca participar en ámbitos de “empoderamiento” (empowerment) que va definiendo según su capacidad de gestión y según, también, cómo evalúa instrumentalmente el ámbito más propicio para la demanda que quiere gestionar. Y a medida que se expande el papel del consumo individual, tanto material como simbólico, en la vida de la sociedad, el sentido de pertenencia se desplaza desde el eje Estado-Nación hacia una gran dispersión en la producción de sentido y en la interacción de sujetos. La idea republicana de ciudadanía reaparece, pero no en el horizonte de la participación política, sino de una gran variedad de prácticas culturales, sean asociativas o comunicativas, que no necesariamente concurren en lo público-estatal. En ello encontramos identidades monádicas, híbridas y miméticas. Diversificación y fragmentación aparecen como dos caras de la misma moneda.
2. El “boom” de la diferencia y la promoción de la diversidad, lo que implica que muchos campos de autoafirmación cultural o de identidad que antes eran de competencia exclusiva de negociaciones privadas y de referencia “hacia adentro” de los sujetos, hoy pasan a ser competencia de la sociedad civil, de conversación “hacia afuera” y del devenir-político y el devenir-público de reivindicaciones asociadas. Así, por ejemplo, prácticas que definen sujetos colectivos fuera de la esfera laboral y territorial, y más en la esfera de la cultura, hoy son politizadas y llevadas a la lucha por derechos y compromisos: diferencias de género, etnia, cosmovisión, culturas tribales arcaicas y postmodernas, y otras. El consumo material y el consumo simbólico no sólo diferencian por status sino también por tribus.
3. Y algunas de ellas trascienden su núcleo de pertenencia y se proyectan a un diálogo público en que se espera cambiar la opinión

pública, revertir los estigmas que pesan sobre algunos grupos, ampliar la tolerancia o imponer iconos. La globalización trae consigo una mayor conciencia de las diferencias entre identidades culturales, sea porque se difunden en los medios de comunicación de masas, se incorporan al nuevo imaginario político difundido por ONG transnacionales, o se intensifican las olas migratorias; o sea porque hay culturas que reaccionan violentamente ante la ola expansiva de la “cultura-mundo” y generan nuevos tipos de conflictos regionales que inundan las pantallas en todo el planeta. De este modo, aumenta la visibilidad política del campo de la afirmación cultural y de los derechos de la diferencia.

4. El paso de lógicas de representación a lógicas de redes, donde las demandas dependen menos del sistema político que las procesa y más de los actos comunicativos que logran fluir por las redes múltiples de información. El ejercicio ciudadano se expande a prácticas cotidianas a medias políticas y a medias culturales, relacionadas con la interlocución a distancia, el uso de la información para el logro de conquistas personales o grupales, la redefinición del consumidor (de bienes y de símbolos) como agente que da voz a sus derechos y sus preferencias, y el uso del espacio mediático para transformarse en actor frente a otros actores. Más se multiplican las redes, más se dinamizan los micromundos que circulan por ellas.

En este contexto quisiera destacar una tensión propia de las democracias actuales². Por un lado, se trata de apoyar y promover la diferenciación, entendida doblemente como diversidad cultural, pluralismo en valores y mayor autonomía de los sujetos, pero sin que esto se convierta en justificación de la desigualdad o de la no inclusión de los excluidos. Por otro lado, se busca recobrar o redinamizar la igualdad, entendida sobre todo como inclusión de los excluidos, sin que ello conlleve a la homogeneidad cultural, a mayor concentración del poder político o a la uniformidad en los gustos y estilos de vida. La integración-sin-subordinación pasaría por el doble eje de los derechos sociales y los

² Basado en mi trabajo inédito: “¿Integrarse o subordinarse? Nuevos cruces entre política y cultura”, a publicarse por CLACSO en 2001.

culturales, en que una mejor distribución de activos materiales va de la mano con un acceso más igualitario a los activos simbólicos (información, comunicación y conocimientos). Todo esto, con una presencia más equitativa de los múltiples actores socioculturales en la deliberación pública, y con un pluralismo cultural encarnado en normas e instituciones.

Pero todo esto no se da con suave cadencia postmoderna, sino con la doble cara de la lucha por la hegemonía y la apuesta por la democracia cultural. La globalización hace que el multiculturalismo se haga presente en la realidad tanto bajo la forma del conflicto como de la promesa de mayor riqueza cultural. De una parte, la amenaza del atrincheramiento fundamentalista o su contracara, la mac-donalización del mundo. De otra parte, las posibilidades de expandir la subjetividad de cada cual en la interacción intensiva con un otro que nos atraviesa con otras formas de mirar, de vestir, de comer, de compartir, en fin, de practicar el amor y la espiritualidad. Y también la globalización, en el ámbito político e ideológico, nos coloca el multiculturalismo como un valor e incluso como un ideal. Convenciones internacionales que proscriben la discriminación y abogan por el derecho a la diferencia son ratificadas por los Estados nacionales, y las constituciones prescriben derechos culturales cada vez más amplios.

Señales auspiciosas son los Estados que se reconocen como pluriétnicos (Ecuador, Bolivia); la institucionalización de la educación bilingüe en zonas donde el español suele ser segunda lengua; la politización de las demandas de propiedad sobre las tierras por parte de culturas autóctonas; el respaldo de la comunidad internacional a los migrantes refugiados, y otros. Las ONG del mundo se organizan en redes para fiscalizar todas las formas de discriminación y exclusión, y algunos medios de comunicación difunden una sensibilidad multicultural en las pantallas de los hogares.

La tolerancia y la defensa de la diversidad cultural se convierten en parte de lo políticamente correcto y gotean en un imaginario global que sin duda es hoy más proclive al multiculturalismo en su versión democrática de lo que era en décadas precedentes. Pero los mismos medios electrónicos utilizados por las ONG son aprovechados por

grupos pro-nazis para difundir sus ideas y buscar adherentes, y los candidatos nacionalistas y xenófobos en Europa ganan cada vez más apoyo electoral, como el caso reciente de Austria. Las juventudes europeas, que otrora protagonizaron la épica de la liberación, hoy día se desplazan hacia posiciones de ultraderecha y reavivan viejos racismos frente a migrantes árabes, turcos, pakistaníes, latinoamericanos y africanos.

Finalmente, en el campo del consumo de bienes y de símbolos, también se dan tendencias paradójicas, donde convive el enlatado norteamericano (de jugo de tomates, o de series televisivas), con la mayor diversificación de sensibilidades tanto en la oferta como en la recepción. Las “hibridaciones culturales” nos hablan hoy de una industria cultural poderosa e influyente en la vida de la gente, y también nos hablan de las formas locales en que dicha industria se decodifica por sus usuarios: más densidad cultural y más diferenciación de identidades.

FASE DE EXPLORACIÓN

Presaberes

- Consulte los siguientes temas específicos para abrir la primera discusión:
- Investigue las características que identifican a Martín Hopenhayn como filósofo y escritor.
- Defina globalización y multiculturalidad mediante un cuadro comparativo.
- ¿De qué manera influye la globalización en el multiculturalismo dentro del marco de las identidades culturales?
- ¿Cómo se puede definir la multiculturalidad dentro del contexto postmoderno?

CONVERSATORIO 1

Lectura como interacción

- Realice una primera lectura sobre el texto de Hopenhayn y analice en un conversatorio los siguientes planteamientos:
- ¿Cómo se puede dar el multiculturalismo en la época actual en América Latina, según los cuatro planteamientos del texto?
- ¡Qué relación existe entre los títulos del texto y el contenido? Cite frases alusivas que corroboren dicha afirmación.
- ¿Cómo se podría explicar la relación que existe entre la política y la cultura? ¿En qué se ve reflejada esta relación dentro de la sociedad actual?

CONVERSATORIO 2

Lectura como actualización

- Haga un debate sobre algunas premisas presentes en el texto; tome como referencia las que aparecen abajo y otras que el grupo proponga. Al final, con la ayuda del docente, efectúe una retroalimentación y saque conclusiones:
- Se vive hoy un boom de la diferencia y la promoción de la diversidad.
- La tolerancia y la defensa de la diversidad cultural
- Las hibridaciones culturales y su influencia en el marco cultural de América Latina.
- Las democracias actuales: diversidad cultural e igualdad.
- El papel de los medios de comunicación masiva en la difusión de modelos de identidad basados en una ideología.
- El mercado del consumo de bienes y símbolos tiende a distorsionar estos ideales.

UNIDAD 2

EL TEXTO

METAS DE APRENDIZAJE

Al finalizar la unidad, el lector habrá afianzado destrezas para:

- » Reconocer los presupuestos teóricos acerca del texto.
- » Identificar los diferentes géneros discursivos y sus características.
- » Diferenciar tipos de textos.
- » Reconocer el concepto de semiología en el nuevo contexto de lectura interpretativa.
- » Relacionar las nuevas narrativas desde la pragmalingüística.
- » Asociar el lenguaje, la lengua y el habla como una manera de semiótica académica en el aula.
- » Hacer uso de los recursos de interpretación y análisis de la imagen.

UTILIDAD

En un escenario académico universitario, la lectura y la escritura permean la totalidad de las actividades que en él se realizan, y cada una de ellas está ligada a un *tipo* de documento particular (desde síntesis hasta informes y artículos científicos), para lo cual es necesario reconocer la tipología y las condiciones de enunciación de cada uno de ellos. La universidad es por excelencia un lugar de producción de conocimiento, lo que significa estar en contacto con las diferentes formas en que éste circula y se difunde.

Si partimos de la frase de Bachelard, citada por Moles (1981): *“Las imágenes son más fuertes que las mismas ideas”*, pensamos en el impacto comunicativo de un texto que viene acompañado de una imagen, o una imagen acompañada de un texto lingüístico. Aprender a descifrar imágenes resulta una habilidad igual o más valiosa que la de leer otros textos, puesto que al hacerlo el lector desarrolla varias destrezas.

TEXTO

Luis Felipe Salamanca C.

Los lingüistas no se han puesto de acuerdo sobre el significado de la palabra *texto*. Algunos especialistas consideran que es un signo lingüístico complejo; otros que es un conjunto de oraciones o incluso una unidad sintáctica de orden superior (Halliday et. al., 1976 p. 293; Schmidt, 1977). En la definición de Lotman (1982, p. 10), el texto es cualquier comunicación efectuada en determinado sistema signico. Para Weinrich (1981, pp. 180-181), se trata de una cadena de signos que tiene un principio y un final y entre ambos hay un transcurso con sentido. Para Teresa Cabré (1993, p. 219), el 'texto' es la materialización del discurso. (Alcaraz, V. & Martínez M. A., 2004).

Según el diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, la palabra texto viene del latín *textus*, que significa tejido, y la primera acepción es: "Enunciado o conjunto coherente de enunciados orales o escritos". Nosotros asumiremos la definición que acoge esa etimología: "Un texto es un entramado de signos con una intención comunicativa que adquiere sentido en determinado contexto".

El texto puede ser leído y/o comprendido según un proceso de comunicación en el que participan el emisor, como autor del texto, y el receptor, como lector. La significación dependerá, entonces, tanto de la intención comunicativa del

 **Exégesis:** del griego, "guiar hacia afuera", extraer el significado de un texto dado. Es un concepto que designa la interpretación crítica y completa de un texto. En general, exégesis presupone un intento de ver el texto objetivamente.

emisor como de la capacidad del receptor para captar e interpretar esa intención comunicativa. De este modo, una oración (*Dígale no a la guerra*) es ya un texto, toda vez que posee un significado total, al igual que una obra de teatro, un discurso, una novela, o una charla telefónica, en donde los interlocutores se alternan en los roles de emisor y de receptor.

Dijimos que el texto también es considerado una unidad sintáctica de orden superior, y en este sentido reúne tres características:

- Se produce en una situación definida por un entorno físico y concreto y unas determinadas relaciones sociales entre el emisor y el receptor.
- Obedece a una intención precisa por parte del emisor: ofrecer información, convencer, mover a la acción, etc.
- Provoca determinados efectos en el receptor: modifica sus creencias, aumenta su información, impulsa la realización de acciones, etc.

LOS GÉNEROS DISCURSIVOS

Las diversas actividades humanas están mediatizadas por el uso de la lengua, a través de enunciados (orales y escritos). Estos enunciados reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas de la actividad humana, no sólo por su contenido (temático) y por su estilo verbal, o sea por la selección de los recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de la lengua, sino ante todo por su composición o estructuración (Bajtín, 1989).

 **Hermenéutica:** (del griego *hermeneutiké tejne*, “*arte de explicar, traducir o interpretar*”) Conocimiento y arte de la interpretación, sobre todo de textos, para determinar el significado de las palabras a través de las cuales se expresa una idea.

Dice Bajtín que los tres momentos mencionados: contenido temático, estilo y composición, están vinculados indisolublemente en la totalidad del enunciado y se determinan, de un modo semejante, por la especificidad de una esfera dada de comunicación. Según el autor, los géneros discursivos son una serie de *enunciados del lenguaje*, relativamente estables, que son agrupados porque tienen ciertas similitudes en su contenido temático, su estilo verbal y su composición.

➤ La lengua se organiza en discursos que surgen de situaciones comunicativas concretas.

CLASIFICACIÓN DE LOS GÉNEROS DISCURSIVOS

Bajtín clasifica los géneros discursivos en *simples o primarios* y *complejos o secundarios*. Los primeros están constituidos por enunciados de la comunicación inmediata. Son tales las frases illocutivas, las interjecciones, los órdenes, los diálogos cotidianos, pero también las cartas y onomatopeyas, entre otros. *“Los géneros primarios (simples) que forman parte de los géneros complejos se transforman dentro de estos últimos y adquieren un carácter especial: pierden su relación inmediata con la realidad y con los enunciados reales de otros, por ejemplo, las réplicas de un diálogo cotidiano o las cartas dentro de una novela, conservan su forma y su importancia cotidiana tan sólo como parte del contenido de la novela, participan de la realidad tan sólo a través de la totalidad de la novela, es decir, como acontecimiento artístico y no como suceso de la vida cotidiana.”* (Bajtín, p. 250).

➤ **Illocutivo:** término de la semiótica moderna.

➤ **Onomatopeya:** sonido que imita las voces de los animales y los sonidos de objetos.

Los géneros discursivos *complejos* o *secundarios*, dice el lingüista ruso, surgen en condiciones de la comunicación cultural más compleja,

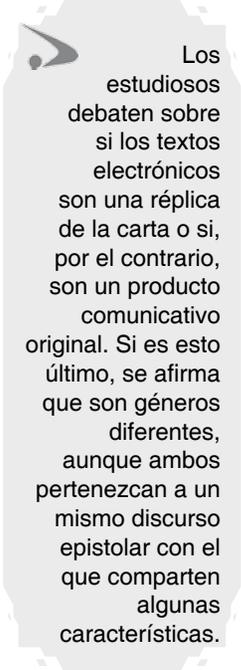
relativamente más desarrollada y organizada, sobre todo escrita; y allí incluye las novelas, los dramas, las investigaciones científicas y los grandes géneros periodísticos.

LOS TIPOS DE TEXTO

Los criterios que se utilizan actualmente en la lingüística del texto y el análisis del discurso para clasificar los géneros discursivos varían según el punto de vista teórico adoptado. Una distinción establecida en la lingüística textual es la que diferencia entre géneros discursivos y tipos de texto.

Los tipos de texto son formas textuales definidas por sus características internas (estructurales y gramaticales), resultado de una conceptualización que persigue clasificar los textos en un sistema tipológico cerrado. En cambio, los géneros discursivos se definen pragmáticamente según parámetros externos, es decir, contextuales (propósito comunicativo, papel y estatus del emisor y del receptor, tipo y modo de interacción) y, a diferencia de los tipos de texto, no constituyen un repertorio cerrado de formas, sino que están abiertos, como se ha dicho, a los cambios sociales y culturales.

Es difícil encontrar textos “puros”, en el que se desarrolle un solo tipo de texto. Es más frecuente que en un escrito se presenten estos mezclados, según la intencionalidad y los recursos estilísticos utilizados por el autor. En tal caso, se debe determinar qué tipología textual es la que predomina. Así ocurre, por ejemplo, con la reseña, el artículo académico o el ensayo -tipos de escritos



Los estudiosos debaten sobre si los textos electrónicos son una réplica de la carta o si, por el contrario, son un producto comunicativo original. Si es esto último, se afirma que son géneros diferentes, aunque ambos pertenezcan a un mismo discurso epistolar con el que comparten algunas características.

académicos- en los que por lo general se mezclan la argumentación con la exposición. Estos textos se estudian en el módulo *Escribir en la Universidad*, de esta misma serie.

En cuanto a las características estructurales, se reconoce el *texto narrativo* como aquel que tiene una estructura de inicio, nudo y desenlace, aunque en la narrativa actual esta estructura se rompe y da paso a obras que, por ejemplo, ofrecen finales abiertos o presentan inicios con sucesos que cierran la narración.

En relación con el *texto expositivo*, se estructura en introducción, desarrollo y conclusiones; y el de carácter *argumentativo*, después de la introducción plantea la tesis, que va desarrollando luego para retomarla al final y presentar conclusiones.

APLICACIÓN

1. Con base en la explicación, lea y clasifique los siguientes textos:

TEXTO 1

LOS PASOS PERDIDOS

Alejo Carpentier

...Estoy en morada de hombres y debo respetar a sus dioses... Pero he aquí que todos echan a correr. Detrás de mí, bajo un amasijo de hojas colgadas de ramas que sirven de techo, acaban de tender el cuerpo hinchado y negro de un cazador mordido por un crótalo. Fray Pedro dice que ha muerto hace varias horas. Sin embargo, el Hechicero comienza a sacudir una calabaza llena de gravilla -único instrumento que conoce esta gente- para tratar de ahuyentar a los mandatarios de la Muerte. Hay un silencio ritual, preparador del ensalmo, que lleva la expectación de los que esperan a su colmo. Y en la gran selva que se llena

de espantos nocturnos, surge la Palabra. Una palabra que es ya más que palabra. Una palabra que imita la voz de quien dice, y también la que se atribuye al espíritu que posee el cadáver. Una sale de la garganta del ensalmador; la otra, de su vientre. Una es grave y confusa como un subterráneo hervor de lava; la otra, de timbre mediano, es colérica y destemplada. Se alternan. Se responden. Una increpa cuando la otra gime; la del vientre se hace sarcasmo cuando la que surge del gáznate parece apremiar. Hay como portamentos guturales, prolongados en aullidos; sílabas que, de pronto, se repiten mucho, llegando a crear un ritmo; hay trinos de súbito cortados por cuatro notas que son el embrión de una melodía. Pero luego es el vibrar de la lengua entre los labios, el ronquido hacia adentro, el jadeo a contratiempo sobre la maraca. Es algo situado mucho más allá del lenguaje, y que, sin embargo, está muy lejos aún del canto. Algo que ignora la vocalización, pero es ya algo más que la palabra. A poco de prolongarse, resulta horrible, pavorosa, esa grito sobre un cadáver rodeado de perros mudos. Ahora, el Hechicero se le encara, vocifera, golpea con los talones en el suelo, en lo más desgarrado de un furor imprecatorio que es ya la verdad profunda de toda tragedia -intento primordial de lucha contra las potencias de aniquilamiento que se atraviesan en los cálculos del hombre-. Trato de mantenerme fuera de esto, de guardar distancias. Y, sin embargo, no puedo sustraerme a la horrenda fascinación que esta ceremonia ejerce sobre mí... Ante la terquedad de la Muerte, que se niega a soltar su presa, la Palabra, de pronto, se ablanda y descorazona. En boca del Hechicero, del órfico ensalmador, estertora y cae, convulsivamente, el Treno -pues esto y no otra cosa es un treno-, dejándome deslumbrado con la revelación de que acabo de asistir al Nacimiento de la Música...

TEXTO 2

ARTE POÉTICA

Jorge Luis Borges

Mirar el río hecho de tiempo y agua
y recordar que el tiempo es otro río,
saber que nos perdemos como el río
y que los rostros pasan como el agua.

Sentir que la vigilia es otro sueño
que sueña no soñar y que la muerte
que teme nuestra carne es esa muerte
de cada noche, que se llama sueño.
Ver en el día o en el año un símbolo
de los días del hombre y de sus años,
convertir el ultraje de los años
en una música, un rumor y un símbolo,

ver en la muerte el sueño, en el ocaso
un triste oro, tal es la poesía
que es inmortal y pobre. La poesía
vuelve como la aurora y el ocaso.

A veces en las tardes una cara
nos mira desde el fondo de un espejo;
el arte debe ser como ese espejo
que nos revela nuestra propia cara.

Cuentan que Ulises, harto de prodigios,
lloró de amor al divisar su Ítaca
verde y humilde. El arte es esa Ítaca
de verde eternidad, no de prodigios.

También es como el río interminable
que pasa y queda y es cristal de un mismo
Heráclito inconstante, que es el mismo
y es otro, como el río interminable.

- Defina los tipos de los anteriores textos, según su estructura e intención comunicativa.
- Comente sobre el estilo y el vocabulario de los textos.
- Enuncie las características que los ubican en esos tipos de texto.

3. Lea el tercer texto fijándose en su intención comunicativa:

DE MI VIDA Y OTRAS VIDAS

Baldomero Sanín Cano

(FRAGMENTO)

Pero había algo más que eso. La enseñanza tenía para mí algo de simulación, casi de improbidad. No he sido nunca hombre de convicciones fuera del orden moral. Creo en ciertos principios éticos, fuera de los cuales no sería posible escapar de la completa confusión en las relaciones humanas. Pero en muchos otros órdenes, especialmente en el mundo de la ciencia, de la política, de las artes, la verdad es condicional y transitoria. Hasta hace poco más de un siglo no se creía que se pudiera de buena fe argüir que las paralelas se encuentran prolongadas al infinito. Ya nadie se conmueve ante la inseguridad del postulado de Euclides. Las bases de la física se conmueven. La química revoluciona la teoría de la composición de la materia. Los cuerpos simples eran hasta ayer invariables y perennes. Ya se sabe cómo hay algunos que pueden transformarse en otros. La filosofía es un tema de infinitas variaciones, en que la verdad tiene tantas facetas cuantas son las personas que la buscan o la analizan. Todo es incierto y transitorio. Las convicciones mismas de algunos espíritus cambian con las vicisitudes materiales o sociales de sus sostenedores. Enseñar es dar por sentado, frente a inteligencias libres de prejuicios, que hay verdades permanentes. Es menester estar convencido de lo que se enseña para transmitirlo con probidad...

- Relea el texto y explique si es posible hallar más de una tipología textual en él.
- Justifique esa clasificación.
- Establezca un paralelo (semejanzas y diferencias) entre este texto y los anteriores.

4. Lea el texto de Aristóteles.

ÉTICA A NICÓMACO

Aristóteles

(FRAGMENTO)

Después de haber tratado acerca de las virtudes, la amistad y los placeres, nos resta una discusión sumaria en torno a la felicidad, puesto que la colocamos como fin de todo lo humano. Nuestra discusión será más breve, si resumimos lo que hemos dicho. Dijimos, pues, que la felicidad no es un modo de ser, pues de otra manera podría pertenecer también al hombre que pasara la vida durmiendo o viviera como una planta, al hombre que sufriera las mayores desgracias. Ya que esto no es satisfactorio, sino que la felicidad ha de ser considerada, más bien, una actividad, como hemos dicho antes, y si, de las actividades, unas son necesarias y se escogen por causa de otras, mientras que otras se escogen por sí mismas, es evidente que la felicidad se ha de colocar entre las cosas por sí mismas deseables y no por causa de otra cosa, porque la felicidad no necesita de nada, sino que se basta a sí misma, y las actividades que se escogen por sí mismas son aquellas de las cuales no se busca nada fuera de la misma actividad. Tales parecen ser las acciones de acuerdo con la virtud. Pues el hacer lo que es noble y bueno es algo deseado por sí mismo. Asimismo, las diversiones que son agradables, ya que no se buscan por causa de otra cosa; pues los hombres son perjudicados más que beneficiados por ellas, al descuidar sus cuerpos y sus bienes. Sin embargo, la mayor parte de los que son considerados felices recurren a tales pasatiempos y ésta es la razón por la que los hombres ingeniosos son muy favorecidos por los tiranos, porque ofrecen los placeres que los tiranos desean y, por eso, tienen necesidad de ellos. Así, estos pasatiempos parecen contribuir a la felicidad, porque es en ellos donde los hombres de poder pasan sus ocios. Pero, quizá, la aparente felicidad de tales hombres no es señal de que sean realmente felices. En efecto, ni la virtud ni el entendimiento, de los

que proceden las buenas actividades, radican en el poder; y el hecho de que tales hombres, por no haber buscado un placer puro y libre, recurran a los placeres del cuerpo no es razón para considerarlos preferibles, pues también los niños creen que lo que ellos estiman es lo mejor. Es lógico, pues, que, así como para los niños y los hombres son diferentes las cosas valiosas, así también para los malos y para los buenos. Por consiguiente, como hemos dicho muchas veces, las cosas valiosas y agradables son aquellas que le aparecen como tales al hombre bueno. La actividad más preferible para cada hombre será, entonces, la que está de acuerdo con su propio modo de ser, y para el hombre bueno será la actividad de acuerdo con la virtud. Por tanto, la felicidad no está en la diversión, pues sería absurdo que el fin del hombre fuera la diversión y que el hombre se afanara y padeciera toda la vida por causa de la diversión. Pues todas las cosas, por así decir, las elegimos por causa de otra, excepto la felicidad, ya que ella misma es el fin.

- Elija la respuesta correcta:

El anterior es un texto:

- A. Expositivo, por cuanto expone los hechos que llevan a alcanzar la felicidad.
 - B. Narrativo, porque cuenta con un lenguaje figurado para contar cómo los hombres llegan a ser felices.
 - C. Argumentativo, ya que su intención es plantear un punto de vista crítico sobre la felicidad.
 - D. Técnico, pues predomina en él la demostración de una teoría sobre la felicidad.
- Proponga otra intención comunicativa para el escrito anterior y de acuerdo con ella elabore un nuevo tipo de texto sobre el mismo tema. Si quiere elija también otra estructura para el nuevo texto.

5. El siguiente texto se inscribe dentro de los llamados microrrelatos. Léalo con atención.

EL PARAÍSO IMPERFECTO

Augusto Monterroso

Es cierto, dijo melancólicamente el hombre, sin quitar la vista de las llamas que ardían en la chimenea aquella noche de invierno; en el Paraíso hay amigos, música, algunos libros; lo único malo de irse al Cielo es que allí el cielo no se ve.

- Relea y determine las características del microrrelato fijándose en la estructura y el vocabulario.
- Determine, según su análisis, la tipología textual del escrito.

6. Lea y comente el fragmento:

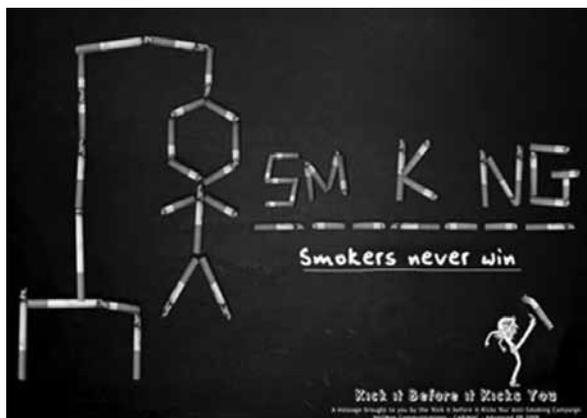
MEMORIAS INFANTILES

Eduardo Caballero Calderón

A partir de 1917 dejó de hablarse de la guerra europea aun cuando el armisticio estuviera todavía lejos, pues los cañones del Marne apuntaban sobre París. Se habló de temblores y terremotos de ahí en adelante. Las personas mayores refrescaban sus recuerdos del que asoló a Cúcuta, en el Norte de Santander, en el tercer cuarto del siglo XIX. El sacudimiento corrió, cada vez más atenuado, por el espinazo de la cordillera oriental de los Andes, en dirección al sur, y se sintió en Tipacoque, donde descascaró los pañetes y agrietó la espadaña de la capilla.

- De acuerdo con la intención comunicativa y la estructura, determine el tipo del texto anterior y señale las partes del texto que le permitan sustentar su afirmación.
- En el texto se habla de una guerra europea. Investigue los detalles de este conflicto y escriba sobre él un texto expositivo.

7. Ahora observe, lea y analice las siguientes imágenes, que comparten características de diferentes tipologías textuales. Además de los aspectos teóricos expuestos hasta aquí, es conveniente tener en cuenta, para este análisis, repasar lo relativo al tema de argumentación, ya que en estos textos se introducen tipos de argumentos, y también repasar las funciones del lenguaje, cuyo resumen aparece en el cuadro adjunto.



FUNCIONES DEL LENGUAJE

Las funciones del lenguaje se refieren al uso (objetivos o propósitos) que hace un hablante de la lengua. Según Jakobson, esas funciones son:

Apelativa o conativa

Pretende causar una reacción en el receptor; el emisor espera una reacción por parte del receptor. Sugiere mandato y pregunta. Sus recursos lingüísticos son vocativos, imperativo, oraciones interrogativas, elementos afectivos, adjetivos valorativos, términos connotativos y retóricos. Se usa en publicidad.

Referencial

Trata solamente hechos reales y comprobables, no subjetivos: pone énfasis en el contexto y en la relación entre el mensaje y el objeto (referente). Usa como recursos lingüísticos principales los deícticos. Utiliza el lenguaje denotativo.

Expresiva

Hay días en que somos tan móviles, tan móviles, como las leves briznas al viento y al azar.../Tal vez bajo otro cielo la Gloria nos sonría.../La vida es clara, undívaga, y abierta como un mar... Porfirio Barba Jacob

Se conoce también como emotiva. Mediante ella el emisor exterioriza sus actitudes, sentimientos emociones. Se cumple cuando el mensaje se centra en el emisor.

Poética

Se orienta al mensaje. Atrae la atención sobre su forma con propósito estético y es común en el lenguaje publicitario. Usa figuras estilísticas y juegos de palabras.

Fática

Su objetivo es establecer, mantener o interrumpir la comunicación. Tiene poco o nulo contenido informativo.

Metalingüística

Se usa para hablar del propio lenguaje.

Otro tipo de texto gráfico es el caligrama: poema visual en el que las palabras del texto “dibujan” o crean un personaje, animal, objeto, paisaje, etc. Observe el siguiente caligrama y desarrolle las actividades.

Gata y espejo
Todas las tardes, mi gata mira, sentada en la ventana, a su nueva amiga. Pero ella no imagina que hay un espejo, ni sabe que esa gata... es su reflejo.
Diana Briones

Texto y dibujos © 2008 Diana Briones. Permitida la reproducción no comercial, para uso personal y/o fines educativos. Prohibida la reproducción para otros fines sin consentimiento escrito de los autores. Prohibida la venta. Publicado y distribuido en forma gratuita por Imaginaria y EducaRed: <http://www.educared.org.ar/imaginaria/biblioteca>

1. Escoja un poema y elabore caligramas con base en él; comente el proceso de creación que siguió.
2. Analice los siguientes caligramas y escriba el texto poético al que corresponden.

GIRÁNDULA

Una constelación pluricolor
 El ventilador pirotécnico multiplica sus aspas deshilachadas y efímera lapiza el cielo estival
 Los cohetes braman sirenas sobre
 Un sol de repetición arroja 10.000 proyectiles por minuto
 la ciudad y el mar copulados

Guillermo de Torre



LECTURA DE IMÁGENES

Doria Constanza Lizcano R.

LA SEMIÓTICA COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA EN EL AULA

Vamos a comenzar con algo de nuestro tiempo mediático: la imagen publicitaria. ¿Sabía que al estudio de estas representaciones con sentido completo y contexto discursivo se le denomina semiótica? Sobre este tema debe indagar para darle un soporte a su texto argumentativo (ensayo, artículo, comentario, entre otros).

Las utilidades que tiene leer una imagen son muchas, más si ésta se encuentra desprovista del texto lingüístico. El reto es, entonces, en medio de las múltiples interpretaciones, hacer la lectura más cercana a lo que pensó su autor. Al leer o analizar una imagen se desarrollan o afianzan varios tipos de destrezas que se anotan a continuación.

DESTREZAS QUE SE DESARROLLAN EN LA LECTURA DE IMÁGENES

Al observar, el lector recorre y rastrea la imagen, detalla los aspectos de la composición, mira elementos como: color, plano, enfoque, trazos,

distribución, dimensión, saturación, nitidez, material, textura (si puede tocar), precisa cualidades de reproducción y enlista cada uno de los elementos presentes en la imagen.

Al comprender, el lector piensa en el mensaje global de la imagen, hace uso de sus conocimientos, otorga significados, contrasta significados, analiza algunos elementos de la imagen, relaciona elementos y establece sentido, infiere sentidos y los relaciona, unifica ideas y saca conclusiones

Al evaluar y valorar, quien lee establece un diálogo consigo mismo y el autor, resuelve problemas, ubica la imagen en un contexto, cuestiona su significado y carga valorativa, critica elementos de la composición y creatividad, reorganiza y replantea la imagen, propone formas diferentes de composición, asigna diversos mensajes comunicativos a la imagen, ubica el sentido en distintos contextos y determina su propio criterio y postura.

ILUSTRACIÓN

- A partir de la siguiente imagen comience a escribir lo que le evoca; lo primero que imagina.



El inicio de la fotografía se desarrolla en blanco y negro desde finales del siglo XIX y principios del siglo XX, y comienza a acompañar a los fenómenos sociales. Esta imagen es del año 1929 y en esa época había una serie de ideas sobre el lugar social que ocupaban el hombre y la mujer.

- ¿Cuál cree que es el mensaje que muestra la imagen?
- Resuma en una idea la intención del autor de la fotografía.
- De acuerdo con lo que desarrolla la imagen, seleccione uno de los siguientes temas y justifique su elección:
 1. La opresión
 2. Guerra de géneros
 3. La moral y la sociedad
 4. El destape de una época
 5. La liberación de la mujer

 **Semiótica.** Se refiere al estudio de todo tipo de signos que ofrecen significados e ideas, tal como lo hace la escritura.

APLICACIÓN

- El siguiente ejercicio tiene como finalidad hacer uso de los presaberes. Escoja uno de los temas anteriores y descríballo, tanto desde el punto de vista de la imagen gráfica como de lo que representa y se puede interpretar de ella.
- Ahora relacione el tema escogido con una situación actual o una imagen publicitaria que haya visto en algún medio.

¿QUÉ ES UNA IMAGEN?

Por mucho tiempo se pensó que la lectura sólo se aplicaba a la comprensión del discurso oral o escrito, pero con los cambios en la sociedad contemporánea y las formas de comunicación de las nuevas generaciones, se nos obliga a hacer lecturas de gráficos, diagramas, símbolos, iconos, fotografías, audiovisuales, entre otros, en los que la imagen, visual o sonora, toma particular importancia.

Entonces, ¿qué se entiende por imagen? De acuerdo con Barthes (1991), la imagen es un soporte de la comunicación visual; es la cristalización de un pedazo del mundo; es una representación de un objeto real; es la recreación de lo figurativo y es la construcción de un mensaje a partir de la esquematización.

Desde los estudios de comunicación, la imagen ha sido objeto de análisis para entender las múltiples lecturas que tienen, por ejemplo, las imágenes publicitarias, que tanto impacto producen en las prácticas de consumo y que se enmarcan, a su vez, en los referentes socio culturales de cada época.

Para que se pueda hablar de imagen ésta debe cumplir con ciertas características. Según Abraham Moles (1981), se distinguen en la imagen varios rasgos diferenciales:



Una definición extensa de texto incluye una red de significados que abarca los textos literarios, iconográficos, musicales, cinematográficos, etc. y exige justamente del lector la capacidad de descifrar lo que dicen las imágenes.



La palabra imagen, del latín *Imago*, significa figura, representación, semejanza y apariencia de algo.

CARACTERÍSTICAS DE LA IMAGEN

Grado de figuración: Tiene que ver con la capacidad de similitud que tiene la imagen con objetos del mundo exterior. “verosimilitud apariencial”.

Complejidad: Relacionada con la dificultad del lector para discernir los elementos de la imagen.

Grado de iconicidad: Nivel de identidad del objeto representado con la realidad. La iconicidad tiene que ver con el grado de parecido entre un objeto y la realidad; así, cuando se habla del gran nivel de abstracción de una imagen, el nivel de iconicidad es bajo.

Carácter histórico: Consiste en el nivel de representación de un hecho histórico reconocido en el mundo, que se lleva, por ejemplo, a un cuadro, una pieza comercial auditiva o visual y que plasma claramente un momento histórico determinado.

Nivel cromático: Característica importante de la imagen que recurre a la escala de colores y ofrece un mensaje claro de intencionalidad del autor.

Calidad técnica: Se relaciona con categorías como: el contraste, la nitidez, la saturación del color, etc., que determinan significativamente el componente estético y el mensaje comunicativo.

Formato y tamaño: Tiene que ver con el campo visual del lector. Las imágenes que ocupan hasta un 30% del campo visual del lector logran saturarlo. Una manera de llamar la atención del lector es tener en cuenta este aspecto.

Discontinuidad: Se refiere a los términos de grosor de la trama o “grano” de la imagen. Este aspecto contribuye al concepto estético, pues refuerza elementos como la calidad técnica y figuración. (La utilización de películas de alta sensibilidad, revelado “forzado”, grandes ampliaciones, etc.).



La verosimilitud apariencial es lo que, en últimas, todo lector contrasta con lo ofrecido en la imagen, la realidad y el mensaje.

LECTURA E INTERPRETACIÓN DE IMÁGENES

INFORMACIÓN CONCERNIENTE A LA IMAGEN¹

(Título de la imagen, autor, fotógrafo o dibujante, copyright).

Esta información se registra ordenadamente teniendo en cuenta los datos suministrados o encontrados sobre la imagen. Aquí es importante hacer un ejercicio de búsqueda para que la información sea lo más completa posible.

TIPO DE IMAGEN

Informativa, publicitaria, organizacional, de entretenimiento, de contexto o realidad, etc.

Se identifica el tipo de imagen que se está leyendo. Ésta se determina de acuerdo con el objetivo funcional con el que fue creada. Otra pauta importante es reconocer de dónde se extrajo la imagen para tener una clasificación.

LECTURA DENOTATIVA Y CONNOTATIVA

Denotativa: Está formada por dimensiones, formato, color, cualidades de reproducción, grado de iconicidad, grado de complejidad, valor histórico.

Connotativa: Está formada por interpretaciones, ideología, valores, simbolismo cultural, sensaciones.

El primer tipo de lectura *-denotativa-* es la descripción de los objetos contenidos en la imagen visual. Se hace relacionando los elementos presentes en la imagen tales como: objetos, personas, ambiente,

¹ Véase unidad 4: Elementos Paratextuales.

situación, número, actitud. Igualmente, se contemplan algunas características como: nivel cromático, calidad técnica, formato y tamaño.

La lectura *connotativa* es producto de las asociaciones y relaciones que establece el lector con las imágenes y la carga comunicativa dada entre imagen y texto lingüístico, si hay. El lector debe realizar conexiones, trasladar sentidos entre lo puramente objetivo (visual) y la composición completa. Así es que esta lectura proyecta un alto nivel de simbolismo y de carga valorativa; por tal razón, debe develar posibles interpretaciones, ideologías, valores, simbolismo cultural y sensaciones que se transmiten.

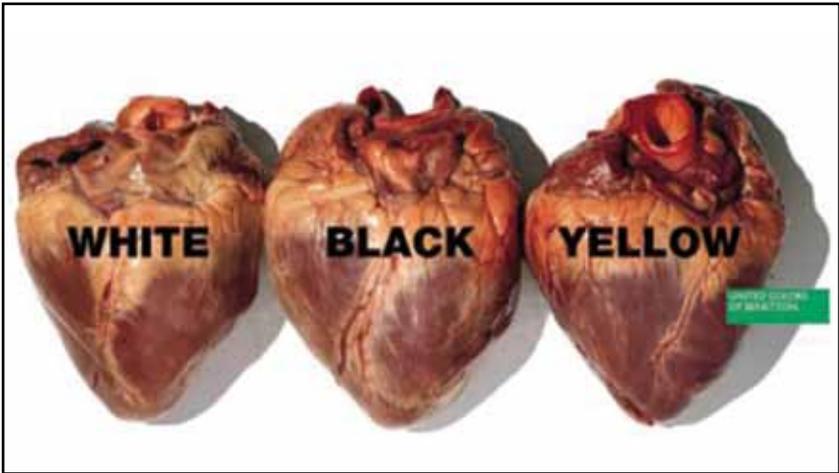
LECTURA CRÍTICA

Implica la intencionalidad de la imagen, sus contradicciones o polémicas, comparaciones, tensión o conflictos presentes, interrogantes que plantea, aplicación a otros contextos, valoración del mensaje transmitido.

Aunque en la lectura connotada ya se ha avanzado en el análisis, con esta lectura se pretende establecer un criterio más profundo frente al mensaje comunicativo, para lo cual es importante identificar la intencionalidad de la imagen, las contradicciones que puede ofrecer, las tensiones o conflictos presentes o que se infieren, las reflexiones, interrogantes que propone, la comparación de esa realidad con otros contextos o situaciones y, finalmente, la postura del lector.

Desde los estudios de comunicación, la imagen ha sido objeto de análisis para entender las múltiples lecturas que ofrecen, por ejemplo, las imágenes publicitarias, que tanto impacto producen en las prácticas de consumo y que se enmarcan, a su vez, en los referentes socio culturales de cada época.

Apoyados en la siguiente imagen publicitaria haremos un ejercicio de interpretación.



- INFORMACIÓN CONCERNIENTE A LA IMAGEN

<http://newcenturyphotography.files.wordpress.com/2009/06/benetton1.jpg>. consultada el 13 de junio de 2009.

- TIPO DE IMAGEN: Publicitaria
- LECTURA DENOTATIVA Y CONNOTATIVA:

Es una imagen fotográfica de 7 cm. por 13.5 cm. en formato horizontal y simétrico. Muestra 3 corazones humanos en fila perfectamente alineados, de igual tamaño y color, sobre un fondo blanco. Los tres órganos se encuentran acompañados de un texto lingüístico. Sobre cada uno de éstos se destacan los tres colores raciales, escritos en inglés: white, black y yellow. Claramente, el idioma otorga la importancia al

inglés como lenguaje universal. Como estampados sobre cada uno de estos, la imagen publicitaria hace clara alusión a la aparente diferencia racial y, a su vez, llama poderosamente la atención el hecho de que los corazones son absolutamente iguales. Revela que el hombre y su raza no deben determinar diferencia alguna de trato o importancia.

- LECTURA CRÍTICA DE LA IMAGEN

Esta imagen provocadora replantea la manera de hacer publicidad, pues se aparta de los patrones acostumbrados que cualquier consumidor esperaría de una marca de ropa. Al lado derecho se encuentra el logo distintivo de la marca con las palabras: “UNITED COLORS OF BENETTON”.

Ésta, al igual que muchas de las imágenes publicitarias del famoso fotógrafo Toscani, va en contra de vender eslogans repetitivos, cargados de falsas expectativas o de sueños. La imagen no vende felicidad. Confronta, cuestiona, pone a pensar al consumidor sobre una problemática real, a través de una fotografía sensacionalista y que pocos quisieran ver como argumento para comprar ropa. Tal vez, el impactante recurso es ser bastante perceptivo y sensible con temas propios de la condición humana, que pocas veces sería usada por un publicista para vender un producto cualquiera. Aquí la recordación del mensaje no va a quedar en el eslogan sino en la carga significativa tan fuerte que trae la imagen acompañada del texto. El gancho publicitario posiblemente trate de crear una conciencia social frente al rechazo y la indiferencia ante temas sociales, y estimula en el consumidor la solidaridad para reconocer la nobleza de sus causas con la afamada marca.

- A continuación encontrará una imagen informativa, de entretenimiento y de contexto o realidad. Con base en los cuatro aspectos vistos en el ejemplo anterior, realice su propia interpretación.



- INFORMACIÓN CONCERNIENTE A LA IMAGEN

<http://images.google.com.co/imgres?imgurl=http://helios.exegooglepages.com/prohibido-prohibir.jpg/prohibido-prohibir>

- TIPO DE IMAGEN
- LECTURA DENOTATIVA Y CONNOTATIVA
- LECTURA CRÍTICA DE LA IMAGEN

- Desarrolle el ejercicio con la siguiente imagen



Las personas que vi caminar valientemente por montañas y quebradas, están doblegadas en este camposanto de san José de Apartadó.

Fotografía: Jesús Abad Colorado

- INFORMACIÓN CONCERNIENTE A LA IMAGEN

http://www.mediosparalapaz.org/imagenesFotosJesusAbadColorado/SAN_JOS_1.jpg

- TIPO DE IMAGEN
- LECTURA DENOTATIVA Y CONNOTATIVA
- LECTURA CRÍTICA DE LA IMAGEN

UNIDAD 3



ACERCA DE LA IDEA DE LEER EN LA UNIVERSIDAD

METAS DE APRENDIZAJE

Al finalizar la unidad, el lector habrá afianzado sus destrezas para:

- » Comprender el carácter dinámico, histórico e interdependiente de las diferentes disciplinas.
- » Interiorizar la actividad lectora como un instrumento de desarrollo personal y colectivo.

UTILIDAD

La siguiente unidad le permite al lector reflexionar acerca de la importancia que tiene una disciplina en el medio académico y reconocer el nivel de científicidad de esa área. Igualmente, valorar el papel de la universidad como factor de transformación personal, cultural, social e histórico.

ACERCA DE LA IDEA DE LEER EN LA UNIVERSIDAD

Martín Cristancho

A mi hermano Augusto

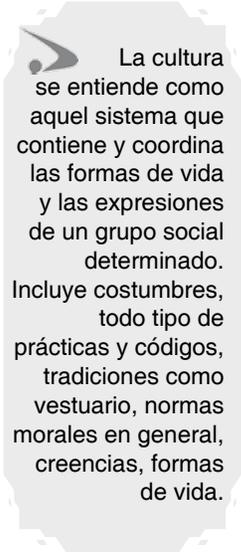
En los albores de la edad moderna ocurrió algo de gran resonancia: Galileo Galilei, constreñido por circunstancias que no son del caso recordar, se retractó de sostener públicamente sus ideas, fruto éstas de arduas investigaciones. Entonces, Galileo sabiamente guardó *silencio*, sabedor de estar en posesión de verdades nuevas, aptas para mentes nuevas. Este hecho le confiere un inmenso valor a nuestra época, cuya paternidad se le puede reconocer en gran medida al pensador y científico renacentista. La naturaleza es un inmenso *libro* que el hombre científico debe leer e interpretar de forma metódica, bajo la guía de la *experiencia* reveladora de la verdad. Estos días son gratamente galileanos. Nuestra actividad se desarrolla en comunidades académicas, la *Universidad*, en cuyas aulas perdura el espíritu de búsqueda inspirado por Galileo; está organizada y funciona de acuerdo con criterios científicas; allí se deben procurar el pensamiento crítico y libre, la creación, el arte, la ciencia, la cultura y la ciudadanía; también es gracias a la universidad como descubrimos y llenamos de significado el mundo que hemos elegido vivir como profesionales miembros de una comunidad, la *disciplina* que aprehendemos.

Hannah Arendt nos indica que todos los mundos son artificios creados por el hombre como medios para pensarse, representarse y comprenderse a sí mismo (Arendt 1993, p. 157). El hombre como ser natural está en relación de inmediatez con la naturaleza, ésta le provee de lo necesario para la subsistencia: el alimento, el abrigo, la reproducción, condiciones básicas de la vida; en esta actitud natural el hombre no se vislumbra habitante de un espacio y un tiempo más allá de los límites del aquí y el ahora, es un ser *efímero* y *finito*; para concebir una circunstancia distinta de la actual se debe ser pensante, imaginativo, creador y soñador. Cuando nuestro antepasado deliberadamente lanzó una piedra y por vez primera alejó a la fiera peligrosa o hirió

a su semejante, inevitablemente se separó de la naturaleza abstracta e indiferenciada de los demás hombres y de la espontaneidad de su propio ciclo biológico. Aquella remota piedra no fue más piedra -sólo en su materialidad lo siguió siendo-, como no es simple hierro el hierro que hace al cañón, sino algo nuevo hasta entonces inexistente: Se había creado un mundo constituido por objetos que incluían a ésta y al hombre fabricante de dicho mundo, sabedor de poder crear, poseer y usar lo creado. H. Arendt ha llamado *homo faber* al ser humano como creador de artefactos.

El resultado de ese maravilloso proceso tan antiguo como el hombre es aquello que comprendemos hoy con el especioso nombre de *cultura*: los complejos sistemas simbólicos que constituyen las religiones, la sexualidad como ejercicio de descubrimiento de sí, la ciencia y sus refinados laberintos teóricos, los asombrosos aparatos inventados por la técnica, la imponente actitud creadora de las artes, la pasional actividad de la política, las fuertes instituciones que buscan eternizarse, los misteriosos mitos del lenguaje, los valores celosos y vigilantes, la generosa actividad de la educación. Todo lo *humano*.

Al hablarnos de *De vulgari eloquentia*, Umberto Eco menciona que este libro comienza con la definición de “lengua vulgar”, la aprendida de niños al cuidado de una nodriza, en abierta oposición a la *locutio secundaria*, llamada “gramática” por los romanos, ya que ésta era una lengua gobernada por reglas aprendidas a través de un largo e intenso estudio; de la incorporación



La cultura se entiende como aquel sistema que contiene y coordina las formas de vida y las expresiones de un grupo social determinado. Incluye costumbres, todo tipo de prácticas y códigos, tradiciones como vestuario, normas morales en general, creencias, formas de vida.

de las reglas y la actividad mediante la cual se adquieren, viene el *habitus*, una virtud (Eco, 1992, p. 247). Esta situación descrita por Eco nos permite pensar la institución educativa como el ámbito constructivo en el cual se ponen en necesaria relación los actores que intervienen en el proceso educativo: el maestro y el discípulo; la construcción del conocimiento les permite establecer lazos entre sus mundos y por ende obtener la ampliación de cada uno de estos mundos gracias a que, tanto el maestro como el discípulo, transitan cada uno a través del mundo del otro. La educación es una práctica de universalización, que posibilita a los sujetos que intervienen en ella concebirse protagonistas de un espacio y un tiempo más allá de los límites de su ser *finito*.

¿Y por qué ha de ser constructivo el ámbito de la institución educativa, de la *Universidad* en especial? Precisamente porque en ese espacio ocurre que lo particular tienda hacia lo universal; el discípulo y el maestro se integran, en virtud de que cada uno se reconoce en el otro, o sea, el discípulo “aprende a saber”, como sabe su maestro, mientras su maestro “sabe aprender” como aprende su discípulo. J. Derrida presenta esta relación entre el saber y el aprender en *Las pupilas de la Universidad*, al desarrollar su idea de la esencia de la universidad. Todo proyecto de universidad ha concordado con la idea de razón; en este sentido la universidad debe iluminar, o por lo menos perseguir la iluminación entendida como una nueva *Ilustración*. Saber aprender y aprender a saber aparecen entonces como los nuevos paradigmas de una actitud amplia, reflexiva y tolerante que debe caracterizar al sujeto académico actual: “(...) En ciertos animales la sensación genera la memoria, que los hace más inteligentes y más dotados para *aprender*. Pero para saber aprender y aprender a saber, la vista, la inteligencia y la memoria no son suficientes; también es necesario saber oír, poder escuchar lo que resuena. Jugando un poco diré que hay que cerrar los ojos para escuchar mejor. La abeja sabe muchas cosas porque ve, pero no sabe aprender porque forma parte de esos animales que no tienen la facultad de oír. Por ello la universidad, ese lugar en donde se sabe aprender y se aprende a saber, no será nunca, a pesar de ciertas apariencias, una especie de panal” (Derrida, 1992, p. 168).

Pero, ¿cómo escuchar? O mejor: ¿Qué se escucha? Ataquemos de frente el problema que nos interesa. Las anteriores preguntas se pueden revertir en estas otras: ¿Cómo leer?, o mejor, ¿qué se lee? Este asunto atañe a la Universidad y a quienes intervienen en ella; al discípulo y al maestro. Hemos dicho que el sujeto académico es reflexivo y tolerante porque sabe aprender y además aprende a saber. Regresando a Derrida, no basta la memoria, aunque ésta nos garantice cierto grado de inteligencia y aptitud para aprender (aunque sea aprender a reconocer aquello que nos garantiza el recuerdo); también es necesario escuchar, es decir, leer. No puede entenderse la lectura platónicamente en abstracto como una idea general, separada y diferenciada de la realidad; hay “lecturas”, en plural, tantas como lectores haya, porque el texto es como un calidoscopio. F. Vásquez (2007, p. 195) señala que el compromiso de primer orden de la educación superior es *cualificar la lectura y la escritura*. Cualificar en lectura es permitir y facilitar el desarrollo de la competencia lectora, gracias a la cual “adquirimos otras estructuras de pensamiento, para relacionar, abstraer o inventar nuevas maneras de conocer tanto a nosotros mismos como a nuestros congéneres”. Si hay “lecturas”, muchas lecturas, entonces el texto es distinto para cada una de estas lecturas: “No es lo mismo leer la vida y la cultura en perspectiva simbólica que desde una mirada estructural (...) no es igual situarse para leer el mundo desde el símbolo, las estructuras o los signos (...) Por ser un acto complejo, por involucrar algo más que la simple decodificación, la lectura debe ser uno de los frentes de la formación universitaria”.

SER COMPETENTES PARA SABER APRENDER

Transitemos de los límites de la estricta literalidad, de la memoria simple mediante la cual reconocemos las letras y las palabras en su forma material y elemental, hacia el descubrimiento de los mundos imbricados en ellas para oír lo que resuena, como dice Derrida. Esto significa ser competentes para hacer una lectura en “plural”. Hoy enfrentamos diversos y complejos textos, complicados sistemas de símbolos con los cuales interactuamos simultáneamente desde diversos frentes como la familia, la religión, un género, el barrio, la

escuela, la ciudad, la nación, el club deportivo, el grupo de amigos, las artes, la política, los idiomas, las razas, los valores, las noticias, la tecnología (González, 2009); es decir, todo lo humano. La universidad debe brindar a sus miembros los recursos necesarios para escuchar aquello, para comprenderlo. Todo lo más, hemos elegido una profesión que tiene una historia intensa en sucesos y personajes, una profesión regida por el rigor científico, que se ajusta a criterios de objetividad y verificabilidad, con un discurso propio fundamentado, con denotados representantes: Aspiramos a que cada día en la universidad esté la *totalidad* del saber que se puede aprender para escuchar al mundo.

SER COMPETENTES PARA APRENDER A SABER

La lectura no sólo suministra información acerca del mundo; con ella obtenemos y otorgamos la forma de ese mundo, su fundamento, pues nos pone en situación de alcanzar cierto dominio sobre él; o sea, nos permite alcanzar cierto grado de autonomía y libertad, tomar decisiones reflexiva y conscientemente en cada uno de los frentes en los que interactuamos, pensar libremente la realidad y también expresar libremente nuestro pensamiento, es decir, hacer uso del conocimiento para la vida y para la ciudadanía plena (González, 2009). La lectura nos pone en situación de ciudadanos plurales.

Al afirmar que cada día esperamos que en la Universidad esté la totalidad del saber que se puede aprender, no afirmamos que el conocimiento sea

Entendemos por competencia la capacidad humana para poner en operación en una circunstancia determinada los diferentes conocimientos adquiridos, habilidades prácticas y conocimientos prácticos (éticos y políticos) de manera integral en las diferentes faenas que involucran al ser humano en la vida cotidiana y académica.

absoluto; como la lectura, el conocimiento se ofrece en perspectiva; por tanto, no existe un “conocimiento” sino “conocimientos”, en plural. Del mismo modo hablamos de “ciencias” y no de “ciencia”. Afirmamos esto en el sentido de que el sujeto de la academia es actual, o sea es capaz de reconocer el aquí y ahora de su práctica en una perspectiva histórica amplia, y ese reconocimiento se realiza gracias al saber aprendido. El sujeto de la academia lee los signos de su tiempo: las anomalías de su disciplina, las crisis, el influjo de otros conocimientos sobre el propio y del propio sobre el otro, incorpora el nuevo saber a lo ya sabido.

La existencia de “conocimientos” y “ciencias” no nos pone en un escenario de fragmentación y relativismo. Cada disciplina encuentra un gran apoyo en la investigación basada en realizaciones anteriores que otras comunidades reconocen; tal reconocimiento indica que en realidad la disciplina es comprensible, independiente y otra. Las disciplinas cuentan por lo anterior con un corpus teórico, con procedimientos y métodos para desarrollar nuevos hallazgos, aplicaciones concretas, un discurso coherente y preciso y, además, un foro (*fórum*) en el que se debate: revistas especializadas, coloquios, foros, encuentros, ciclos, etc.; es precisamente en el seno de esas comunidades en donde conviven los sujetos académicos. En el *foro* fluye el discurso de las disciplinas; allí los nuevos conceptos sufren los embates de la crítica y los antiguos se cristalizan o fenecen, proceso en el cual se impone el imperativo de la especialización, pues la producción de conocimiento se hace posible sólo en la medida en que el objeto de investigación es más concreto y reconocible: “Nadie puede negar que en nuestro tiempo, más que en ninguna otra época, cualquier hombre o mujer que desee aportar una auténtica contribución al progreso científico no puede eludir la especialización” (Schrödinger, 1998, p. 111).

Ahora bien, vivimos tiempos vertiginosos. A veces los nuevos adelantos tecnológicos poseen ya cierta marca de antigüedad; los adelantos científicos y tecnológicos cambian nuestro modo de vida rápidamente y esto, en cierto modo, confunde porque podría suscribirse la creencia, y en cierto sentido parece ser una opinión ampliamente

aceptada hoy, de que el valor de la actividad académica y científica radica precisamente en la efectividad con la cual se alcanzan resultados y se modifica cualitativamente el estilo de vida de la sociedad. Si el énfasis recae sobre este aspecto en particular, fácilmente se perderá de vista el amplio horizonte en el que tiene lugar la actividad académica y científica y caeremos presas de un solipsismo tecnológico, desconoceremos a las otras disciplinas encerrándonos en los límites de nuestra subjetividad. Es necesario saber lo propio sin desconocer lo otro: “(...) el saber aislado conseguido por un grupo de especialistas en un campo limitado, no tiene ningún valor, únicamente su síntesis con el resto del saber, y esto en tanto que esta síntesis contribuya realmente a responder al interrogante ‘¿Qué somos?’” (p. 15).

Actualmente el saber de las comunidades académicas y científicas ha sido invadido por un nuevo paradigma: lo interdisciplinario. Lo *interdisciplinario* es hoy la manera de saber y aprender. F. Vásquez (2007) sostiene la idea de que lo interdisciplinario es necesario, dada la insuficiencia de cualquier disciplina en particular de saberlo todo, porque lo interdisciplinario implica la idea de construcción y porque provoca el intercambio entre las disciplinas de las ciencias naturales y las ciencias del espíritu. De la necesidad de lo interdisciplinario surgen ventajas: lo interdisciplinario permite la divergencia y la convergencia, asegura el avance paralelo de lo particular hacia lo colectivo y enriquece la multiplicidad de lecturas sobre lo mismo. Pero, ¿cómo lograr el cometido? Lo interdisciplinario ha hecho difusos los contornos de las disciplinas; por ejemplo, es grato observar el discurso de las ciencias naturales permeado por la terminología propia de las artes, y viceversa, o el de estas disciplinas interferido por los discursos de las ciencias del lenguaje y la informática. Pero, que sepamos, no existe el método estrictamente perteneciente a lo interdisciplinario. Esta aparente desventaja del paradigma a nuestros ojos es una fuente de posibilidades, ya que nos conduce a pensar que los sujetos de la comunidad académica, el discípulo y el maestro, en especial, se hallan en la misma situación de búsqueda en la que saber aprender lo nuevo y aprender a saber lo ya sabido se realizan compartiendo la misma responsabilidad.

Volvemos a la pregunta: ¿Cómo lograr el cometido? Creemos que el sujeto académico está llamado a reflexionar sobre la respuesta a esta pregunta como parte de su quehacer. Sin embargo, no es difícil reconocer el camino que nos lleva al lugar deseado: Ser competentes para el ejercicio de la argumentación, o sea, ser competentes disciplinalmente. El discurso argumentativo nos permite alcanzar el propósito de conquistar al receptor y adherirlo pacíficamente a nuestro punto de vista; ciertamente, no es posible obtener la “fórmula secreta” para construir el discurso argumentativo, ya que ésta no es ostensible -precisamente por esta cualidad pareciera ir mejor con lo interdisciplinario-, pero sabemos que en la argumentación podemos usar estratégicamente recursos demostrativos y persuasivos de acuerdo con nuestro propósito, afectando de manera simultánea cognitiva y emotivamente al receptor del discurso. La argumentación facilita, por lo anterior, el pensar con libertad y la posibilidad de expresar libremente los pensamientos. La argumentación es la atmósfera óptima para la inteligencia y el diálogo; desde esta óptica, se nos hace ahora comprensible el silencio de Galileo, el silencio del que espera.

En agosto y septiembre de 1977 fueron *enviados* a las profundidades del cosmos las misiones Voyager I y II, respectivamente, con la esperanza de comunicar algo de lo que somos, a los *otros* mundos. Un grupo de académicos y científicos recopilaron celosamente variadas imágenes y sonidos del planeta, una compilación musical de diferentes culturas y épocas, saludos en diferentes idiomas y sonidos del cuerpo humano: el saber total de lo que puede enseñarse del ser humano. Todo ello se envió a bordo dispuesto en formatos audiovisuales. Ahora las naves avanzan hacia un destino incierto; esperamos que en un futuro lejano una forma de vida “inteligente” tome en sus manos esos vestigios de nuestra existencia y se pregunte: “¿Qué es esto?” (“¿Quiénes somos?”) e intente comprendernos. Guardamos la esperanza de que esas remotas criaturas sepan leer como nosotros o, por lo menos, despertar en ellos el interés por aprender. Sabemos que en la lectura nos jugamos nuestra existencia.

APLICACIÓN

1. Realice la lectura colectiva del texto en compañía de su profesor.
2. Defina, a partir del contexto y de la discusión en grupo, cada uno de los siguientes conceptos: disciplina, discurso académico; sujeto académico; saber aprender; aprender a saber; mundo; competencia disciplinar.
3. Diseñe un mapa conceptual del contenido del texto con un grupo de compañeros y expóngalo en clase.
4. Averigüe la historia de su disciplina y expóngala frente a sus compañeros; narre las anécdotas que sean de su interés, describa los personajes representativos que han marcado momentos importantes de su disciplina y discuta el estado actual de ésta.
5. Indague cuándo y dónde (en el país) tuvo lugar el último evento realizado por la comunidad académica de su disciplina y cuándo y dónde tendrá lugar el próximo (foro, encuentro, simposio, seminario, etc.).
6. Describa hipotéticamente cómo será su disciplina dentro de diez años y dentro de veinte.
7. Diseñe un glosario que contenga 20 de los principales conceptos (palabras) específicas de su carrera.
8. Enumere las motivaciones que determinaron la escogencia de su carrera.

UNIDAD 4



LECTURA PARA LA INVESTIGACIÓN

METAS DE APRENDIZAJE

Al finalizar la unidad, el lector habrá afianzado sus destrezas para:

- » Valorar el trabajo autónomo como parte del aprendizaje responsable.
- » Reconocer la importancia de los elementos paratextuales en una lectura integral de los textos.
- » Seleccionar y organizar fuentes para desarrollar la escritura de textos.

UTILIDAD

La lectura con fines investigativos supone el estudio de los temas que permiten adquirir destrezas para enfrentar este trabajo de manera autónoma o dirigida. Para ello, es preciso instruirse en ciertos tipos de lectura y en técnicas dirigidas a seleccionar y organizar materiales que servirán para el desarrollo ulterior de la escritura. Asimismo, es útil reconocer y manejar elementos paratextuales e interactuar con la lectura de los géneros en medios electrónicos; pues, además de instruir sobre aspectos técnicos y metodológicos, el lector puede asumir estos temas, tan polémicos hoy en día, con una actitud crítica y madura. De la misma manera, podrá hacer una valoración sobre la importancia de elaborar registros de las lecturas que se realizan en el medio académico.

El trabajo de investigación requiere realizar una acertada planeación de los complejos procesos implicados en ella, entre estos el de la lectura. Cualquier trabajo de investigación (monografía, proyecto, tesis) supone algo que se va a descubrir o sobre la que se va a discutir. Por ello, son básicas las tareas de planeación y tener un tutor o director que apoye, oriente y dirija esta labor. Es preciso tener en cuenta que el trabajo de investigación requiere un plazo relativamente largo y, por tanto, la lectura debe optimizarse.

ASPECTOS PRELIMINARES

Nohra Angélica Barrero Zabaleta

“Cuando uno sabe lo que no debe leer, tiene más tiempo para leer lo que vale la pena”.

Heinz Knobloch

SELECCIONAR LAS LECTURAS, EVALUAR Y TOMAR NOTAS

Las lecturas científicas suelen ser bastante similares, por lo que se debe seleccionar cada una en función de los objetivos de investigación. La lectura de textos para la investigación, sobre todo los científicos, requiere de tiempo y atención, lo que a veces resulta pesado y no permite avanzar mucho en ese proceso.

LECTURA SELECTIVA

La lectura *selectiva*, vista en la Unidad 1, conlleva eficacia y diligencia. No se aplica cuando hay que corregir o editar, pues éste es un proceso más minucioso. Consiste en aprovechar el tiempo de la lectura; ver cuáles materiales son más importantes y cuáles menos útiles, para desecharlos. Para que la lectura sea eficaz es conveniente realizar un tipo de selección. La lectura integral se detiene en cada término, se fija en detalles y hace el proceso mucho más exhaustivo. En cambio, la selectiva lo optimiza.

La clase de texto que se va a leer y el objetivo que se persigue al leerlo, determinan el tipo de lectura que se debe seguir. En el caso de una investigación, se deben realizar lecturas de carácter académico o científico, que respondan a interrogantes planteados en los diversos campos del saber¹. Se aplica a escritos científicos, técnicos, informativos, filosóficos, históricos, etc. Los más utilizados son los informes científicos o técnicos.

¹ En el texto *¿Cómo escribir ensayos?* de la colección cuadernillos Serie Gramática, se amplía lo referente a los interrogantes de investigación.

IMPORTANCIA DEL TRABAJO AUTÓNOMO

El aprendizaje se puede plantear en dos planos: el individual y el colectivo. En este capítulo nos concentramos en el primero. Este hace parte del trabajo académico y supone tener capacidad para planificar las actividades, saber utilizar el tiempo, seleccionar las lecturas y desarrollar tareas de manera individual. Es también muy importante para realizar lecturas y tareas complementarias a lo que se enseña en el aula, como parte de una formación integral y más profunda; además, proporciona herramientas para el debate o para intervenir en los actos académicos con seguridad, confianza, argumentos sólidos y contundencia.

La investigación implica un trabajo en solitario, pero esto no significa que no se comente o discuta sobre lo que se está elaborando, para aclarar dudas, explicar ideas o contrastar otras que proporcionan diversos puntos de vista. El aprendizaje autónomo también es útil para autoevaluar el aprendizaje, adquirir hábitos de lectura y de trabajo, desarrollar la creatividad, resolver problemas y adquirir confianza en sí mismo. “El lector autónomo y crítico no necesita que nadie lo obligue a leer. Es capaz de decidir y seleccionar por sí mismo lo que requiere para complementar o ampliar información. Busca en Internet o en la biblioteca. Compra libros. Hace fichas de lectura crítica. Escribe. Hace público lo que sabe” (González, 2007, p. 20).

Trabajar en solitario implica poner en práctica la experiencia propia. Se usan estrategias de trabajo autónomo que no obedecen a una planificación de tareas y actividades, ni es un proceso dirigido intencionalmente por otro. El lector debe poseer características como motivación, independencia y autosuficiencia; actitud y capacidad para realizar las tareas, responsabilidad y conocimiento de las propias limitaciones. Cuando se desconoce esto o no se asume la responsabilidad en el estudio, no hay producción intelectual y a falta de ella se ponen en práctica acciones evasivas como el fraude, el plagio y el *copy-paste* (2007).

ELEMENTOS PARATEXTUALES

...aparato montado en función de la recepción,
el umbral del texto, el primer
contacto del lector con el material impreso.
Gérard Genette

PARATEXTO

Cuando se quiere valorar la procedencia de un texto impreso, con frecuencia se inicia la lectura en el propio cuerpo del escrito. Hay quienes consideran que “se pierde el tiempo” si se leen la presentación, la bibliografía u otros apartes que acompañan al escrito. Por lo general, no se presta mucha atención a otros elementos que lo rodean y forman parte de él. El trabajo del lector activo es fijarse en esos elementos o recursos que le ayudan a una lectura de la totalidad. En todo texto impreso se puede ver, en primera instancia, una superficie escrita en que se distinguen zonas o bloques diferenciados. Junto, o dentro de él, se encuentran destacados, títulos u otros textos, epígrafes, referencias y notas, agregados, aclaraciones, asteriscos, números, gráficos, ilustraciones, referencias, índices, en fin, una serie de elementos que contribuyen a anticipar el carácter de la información, la modalidad de ésta y así mismo a formarse una idea sobre el texto. Gerard Genette denomina paratextuales, en *Umbrales* (1987) a todos estos recursos que acompañan al texto y que se sitúan en la periferia, en sus bordes o en los umbrales.



Etimológicamente, *paratexto* viene del término “*paratextum*”, que significa para: alrededor; y *textum* texto.

Maité Alvarado, escritora e investigadora argentina, señala la función de los paratextuales como: “Disparador de las operaciones de anticipación, búsqueda en la memoria, selección y puesta en relación de la información, propias del proceso de lectura, que permiten al lector elaborar hipótesis sobre el texto, que irá testeando en el transcurso de la lectura”. (1994, p. 13)

Al lector experto el análisis del paratexto le permite realizar deducciones sobre aspectos temáticos y formales del texto (tema, género, valoraciones del autor). En cambio, para el lector novato muchos de esos elementos pasan inadvertidos, pues no sabe cómo decodificarlos. Desarrollar la habilidad lectora en este campo favorece los niveles de lectura inferencial y crítica y al realizar una lectura analítica de esas partes el lector se está convirtiendo en lector de sus propios materiales.

El paratexto adquiere importancia en la medida en que brinda información sobre el contexto histórico-social en que se produjo el texto, sobre el autor, los aspectos editoriales, fechas de edición, etc. Genette, a su vez, diferencia dentro del paratexto:

PERITEXTO

Parte del paratexto inseparable del texto (título, índice, subtítulos, epígrafes, colofón, dedicatoria, agradecimientos).

EPITEXTO

Circula fuera del texto. Dentro de éste se suelen distinguir:

- PARATEXTO DE AUTOR

El producido por el autor o escritor (nombre, epígrafe, prefacio, dedicatoria, notas al pie de página).



PARATEXTO DE UNA HISTORIETA

Contiene:

- **Viñetas:** Recuadro donde aparece la escena.
- **Globos:** Lugar donde aparecen los diálogos.
- **Cabeceras:** Donde están el nombre de la historieta, el autor y otros datos.
- **Didascalias:** Recuadros al costado del plano; marcan el cambio temporal o de espacio.
- **Onomatopeyas:** Voz o voces que imitan sonidos.

• PARATEXTO EDITORIAL

El producido por la editorial o el editor (tapas, copyright, catálogos, publicidades, etc.). A su vez, éste puede tener un carácter *público* (caso de una entrevista del autor a través de la radio); o *privado* (diario íntimo o borrador hecho por el escritor).

Los elementos paratextuales son propios y específicos del carácter espacial y autónomo de la escritura, ya que en el discurso oral no existen. En tal sentido, descansan sobre la espacialidad y el carácter perdurable de la escritura. Suponen una distancia o un espacio que es llenado por el autor o el editor y cumplen una función de refuerzo que tiende a compensar la ausencia de contexto compartido entre emisor y receptor. Visto así, es una forma de actuar sobre el componente espacial

del texto para anticipar y reforzar su sentido. Las operaciones paratextuales permiten otorgar legibilidad al texto, asegurando la coherencia textual, al separar apartados para dar claridad y amenidad, indicar cambios de temáticas, resaltar conceptos importantes, completar información, creando así una predisposición a la lectura, un acompañamiento en su trayecto una construcción y reconstrucción de su sentido.

FUNCIONES DE LOS PARATEXTUALES

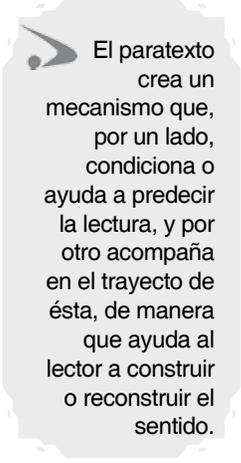
Alvarado, además, explica las siguientes funciones de los elementos paratextuales en el texto:

- PERMITEN VALORAR LA PROCEDENCIA DEL TEXTO

Ayudan a determinar el objetivo o las tendencias del autor y la tipología dentro de la que se inscribe el texto; permiten analizar la información que pueden transmitir elementos como el título, los subtítulos, los epígrafes, los contenidos, la bibliografía, etc. Todo esto se obtiene a partir de la prelectura, o lectura exploratoria, para percibir la estructura y hacer predicciones sobre el escrito.

- MARCAN LOS TEXTOS

Les dan un carácter propio que permiten distinguirlos de otros textos y discursos. En este sentido, no son neutros, sino funcionales en la semiosis del texto. Indican ediciones, fuentes de apoyo, tipologías, etc.



El paratexto crea un mecanismo que, por un lado, condiciona o ayuda a predecir la lectura, y por otro acompaña en el trayecto de ésta, de manera que ayuda al lector a construir o reconstruir el sentido.

- POSIBILITAN ESTABLECER RELACIONES

Conectan el texto con otros textos o discursos (evaluar la importancia del autor, la pertinencia de la bibliografía, relacionar temas, gráficos, fotografías, etc.).

- PROPORCIONAN DIFERENTE TIPO DE INFORMACIÓN

Pueden contribuir con información adicional, como en el caso de las notas al pie de página. Dicha información puede ser orientativa y previa (tapas, contratapas, solapas, índices) o redundante (epígrafes, textos repetitivos, pies de foto, anexos).

- COLABORAN EN EL PROCESO DE LECTURA

Ubican los temas principales y secundarios, tablas, anexos, capítulos, etc.

ELEMENTOS PARATEXTUALES GENERALES

No todos los textos tienen los mismos elementos paratextuales (Niño, 2007). Éstos se encuentran en escritos que comprenden desde una o pocas páginas, hasta el libro completo; también es posible encontrarlos en otros tipos de textos como el publicitario; también en el icónico o gráfico.

PARATEXTUALES EN EL LIBRO

En el libro impreso es posible hallar casi todos los tipos de elementos paratextuales. Aquí se describen éstos, detallando en donde se encuentra cada parte.

PARATEXTUALES EXTERNOS EN EL LIBRO

EXTERNOS

Son: cubiertas o tapas (carátula y contracarátula), lomo y solapas.
 Contienen los datos principales del texto.

CONTRACARÁTULA

Tapa posterior, donde se incluyen: datos sobre el autor y comentarios sobre la obra. Aparecen el logotipo de la editorial y el código de barras.

CARÁTULA

Paratextuales: El título, elemento más externo, que por lo general da cuenta del contenido. Subtítulos, nombre del autor, logotipo y/o nombre de la editorial, fotografías o ilustración con colores.



LOMO

Soporta la encuadernación. Contiene el título, nombre del autor, editorial; número (si hace parte de varios volúmenes).

SOLAPAS

Prolongación de la carátula y contracarátula, un pequeño doblez hacia el interior del libro; registran información con datos del autor, lista de sus obras o comentario sobre el libro.

PARATEXTUALES INTERNOS EN EL LIBRO

Dentro del libro hay páginas (portadillas); contienen datos que constituyen paratextuales: portada interna, página de créditos o legal, prólogo, presentación, epílogo, índice, o contenido, glosario y apéndices.



PORTADA

Página siguiente a la carátula, con sus mismos datos.



PÁGINA DE CRÉDITOS

Sigue a la portada, con título del libro, nombre del autor, datos del editor, año de edición, impresiones, ISBN, copyright, datos de equipos de edición, ilustración, y nota de reserva de derechos.



DEDICATORIA

Va en un párrafo. Es breve y se sitúa a la derecha de la página.



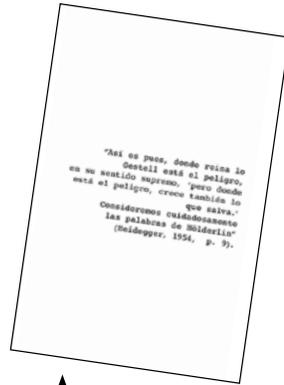
CONTENIDO O ÍNDICE

A continuación del prólogo o al final del libro. Tabla de contenido o de materias, de cuadros, tablas o de ilustraciones.



PRÓLOGO / PREFACIO / PRESENTACIÓN

Discurso del autor o de otra persona. Proporciona datos sobre el libro, el tema, y las secciones; sobre el origen de la obra, motivos al escribirla y lo que se espera de ella.



EPÍGRAFE(S)

Cita atribuida a un autor. Suele colocarse al inicio de capítulos, para comentar el título o el texto o apoyarse en la idea de otro. Cita pertinente con el contenido, estimula a elaborar hipótesis.

PARATEXTO GRÁFICO

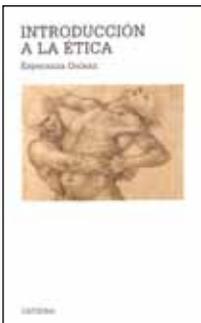
Es la composición de elementos visuales que acompañan al texto (gráficos, ilustraciones, fotografías, etc.) y mantienen una relación con él.

PARATEXTO Y CULTURA ELECTRÓNICA

El paratexto no se encuentra solamente en el texto escrito. Se traduce también en manifestaciones icónicas (ilustraciones, dibujos, fotografías, gráficos), materiales (elementos tipográficos y de diseño) y factuales (hechos que influyen sobre la recepción del texto, como la información sobre el autor, sus estudios, obras...). En el texto electrónico se sustituye la noción de texto por la de hipertexto y en éste, a diferencia del impreso, no existe adentro ni afuera, partes principales o accesorias, es decir, se borran las fronteras que separan estas partes. En la red, los hipertextos no tienen un carácter espacial ni perdurable y adquieren mayor importancia los componentes materiales e icónicos del paratexto. El término hipertexto se desarrolla en la siguiente unidad.

ILUSTRACIÓN

1. La siguiente es la portada de un libro. De acuerdo con lo que contiene, se pueden analizar los paratextuales.



La portada contiene elementos que nos dan información general sobre el libro.

- Una imagen de un pintor
- El título de la obra
- El autor de la obra
- Editorial

¿Qué sugiere el título del libro Introducción a la ética?

El título opera como una guía para reconocer que en su contenido seguramente se va a hacer un estudio del concepto de ética a través de la historia.

¿Qué representa la imagen? ¿En qué técnica está dibujada?

La imagen es una obra pictórica en carboncillo, que representa el sentido social de la ética.

2. Lea ahora la contraportada del mismo libro, analice y comente cuál es el tema de que trata el escrito y qué objetivo persigue.

Este libro está dirigido a quien desee familiarizarse con los problemas clásicos y contemporáneos de la ética. Pero también está escrito desde un punto de vista y refleja una posición personal de la autora en torno a esta disciplina.

En este libro se encontrarán nociones sobre un saber sistematizado que constituye el corazón de los conocimientos filosóficos. Pero en cuanto que la ética nos muestra esa pequeña, pero poderosa arma, que constituye la voluntad de transformación, liberación y cambio del ser humano, cabe esperar que la lectura de este tratado iniciador en la disciplina contribuya a la mejora de la vida y las sociedades humanas.

El tema del libro es la ética como disciplina de transformación, liberación y cambio del ser humano y como objetivo se propone brindar nociones generales sobre la ética.

3. Ahora leamos otras partes del libro

Índice	
Introducción	13
PRIMERA PARTE. CUESTIONES PRELIMINARES	
1. Las ramas de la ética	21
1.1. Ciencia de la moral	24
1.2. De la moral a la ética	30
1.3. La ética normativa	34
1.3.1. Éticas teleológicas	37
1.3.2. Éticas deontológicas	38
1.4. La metaética	42
1.5. La ética aplicada	46
1.6. Bibliografía	
SEGUNDA PARTE. PROBLEMAS MORALES	
2. Responsabilidad, mérito y culpa	51
2.1. Bibliografía	
3. ¿Por qué ser moral?	70
3.1. Razones y motivos en ética	72
3.2. ¿Son felices las personas honestas?	74
3.3. Bibliografía	
TERCERA PARTE. MODELOS DE ÉTICAS NORMATIVAS	
4. Las éticas teleológicas	111
4.1. Sócrates	113
4.2. Platón	115
4.3. Aristóteles	119
4.4. Epicuro	127
4.5. Bibliografía	130

Después de analizar el índice, puede hacerse una idea de los contenidos, los subtemas, el enfoque.

Leer el índice contribuye a orientar una lectura selectiva, pues nos aclara la profundidad con que se desarrollarán los temas. Esto permite destacar o adaptar la información.

*Para María Lúcia Darío, joven filósofa
brasileña que ama la ética*

Nada posee valor en la vida excepto el
intento de ser virtuoso.
IRIS MURDOCH

En este recuadro se encuentran, por una parte, la dedicatoria que claramente muestra un especial agradecimiento que la autora da a otra persona (familiar, colega, etc.), y por otra, un epígrafe, que condensa la esencia de sus planteamientos.

4. Observe un ejemplo de los datos bibliográficos de este libro.

Aranguren, J. L. L. (1958) *Ética*. Madrid: Revista de Occidente.

_____ (1984) *Propuestas morales*. Madrid: Tecnos.

Beauvoir, S. de (1972) *Para una moral de la ambigüedad*. B. Aires: La Pléyade.

Mill, J. S. (1859/1981) *Sobre la libertad*. Madrid: Alianza.

Stevenson, C. L. (1963) *Facts and Values*. Westport, Connecticut, Greenwood Press.

Los datos bibliográficos aportan información sobre las fuentes que soportaron las ideas del autor para escribir el libro. De igual manera, le amplían al investigador sus propias fuentes.

1. Lea y analice los elementos del siguiente libro e indique qué información aporta cada uno de ellos.



Gil, O. N. Reportaje a la filosofía. T. III. Bogotá: 2007.

CONTENIDO

Presentación	5
Ernst Tugendhat, la revolución mental	7
Luca D'Ascia, el nuevo renacentista	15
Luis Villar Borda, el divulgador de la filosofía del derecho.....	29
Hernán Ortiz, el iusfilósofo notario	41
Victoria Camps, por una democracia deliberativa	59
Michel Lowi, un teólogo sin Dios	95
Esperanza Guisán, una hedonista contemporánea	135
Fernando Savater, el terrorismo o la otra amenaza del cielo	159

ESPERANZA GUIZÁN UNA HEDONISTA CONTEMPORÁNEA

Entre las filósofas nacidas en la posguerra española destacan Victoria Camps, Celia Amorós, Amelia Valcárcel, Adela Cortina y Esperanza Guisán. Catedrática de ética en la Universidad de Santiago de Compostela, sus reflexiones de ética crítica son conocidas en el ambiente académico latinoamericano... De su obra destacamos *Esplendor y miseria de la ética kantiana*, *Razón y pasión en ética* y *Los dilemas de la ética contemporánea*, donde analiza la necesaria colaboración entre razón y sentimiento... La conocí durante el primer Congreso Iberoamericano de Filosofía en Alcalá de Henares en 2002, y aproveché para realizar con ella el diálogo que viene a continuación.

Numas Armando Gil. (2007) Reportaje a la filosofía. Tomo III, p. 135.

2. Analice la tira cómica, encuentre los paratextuales y haga lectura denotativa y connotativa.



UNIDAD 5



UTILIDAD DE LOS ESQUEMAS CONCEPTUALES EN LA INVESTIGACIÓN

METAS DE APRENDIZAJE

Al finalizar la unidad, el lector habrá afianzado sus destrezas para:

- » Utilizar estrategias para realizar procesos de análisis, re-conocimiento, asimilación e integración de saberes previos con una estructura cognitiva ya establecida.
- » Proponer y elaborar esquemas para organizar la información y relacionar conceptos.
- » Hacer presentaciones, escritos, argumentaciones con base en esquemas conceptuales.

UTILIDAD

Es evidente que toda actividad académica vinculada con la lectura requiere una gran dosis de atención y retención de los datos relevantes que intentamos capturar mediante diversas estrategias, tales como el subrayado, breves notas al margen de los textos y resúmenes, entre otras. No obstante, en muchas ocasiones, tales estrategias resultan poco eficaces, especialmente cuando se trata de textos que contienen una gran cantidad de información nueva para el lector. Mucho menos podría hablarse del recurso de la memoria, pues esta función cerebral tiene una capacidad limitada a corto plazo y su óptimo desempeño depende, en gran medida, de factores motivacionales.

En estas circunstancias, si la información que debemos procesar, además de ser muy amplia, es totalmente novedosa y no resulta bastante significativa para el interés del lector, será necesario recurrir a otros mecanismos que nos permitan sintetizarla de manera eficiente. Esto posibilitará la retención durante el lapso necesario para efectuar procesos de análisis, discusión, re-conocimiento y posterior asimilación o integración a la estructura cognitiva ya establecida. De esta manera, el nuevo conocimiento será empleado, a su vez, como un instrumento para vincular nuevas adquisiciones en la memoria de largo plazo.

UTILIDAD DE LOS ESQUEMAS CONCEPTUALES EN LA INVESTIGACIÓN

Nohra Angélica Barrero Zabaleta

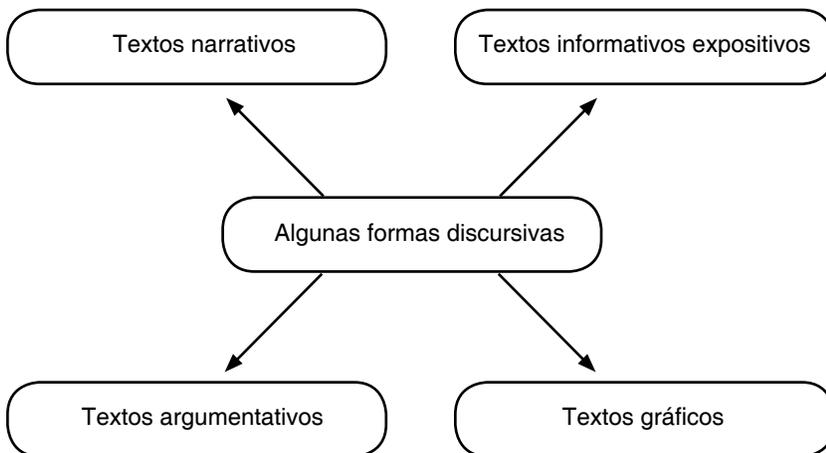
MAPAS SEMÁNTICOS

Los mapas son instrumentos para representar o mostrar de manera global un tema o escrito. Por ello, son útiles para organizar las ideas, jerarquizarlas, categorizar conceptos y establecer relaciones entre ellos. Varios autores, entre ellos Novak, Buzan, Ontoria, Serafini y Cassany, han propuesto diversas clasificaciones.

CLASES DE MAPAS

MAPAS DE IDEAS

Son esquemas gráficos que representan componentes o elementos de acuerdo con sus relaciones. Para elaborarlos, se sitúa en el centro el nombre del tema y alrededor se van ubicando las ideas afines. No muestra subcategorizaciones, pero sí una estructura lógica. Ejemplo:



MAPAS CONCEPTUALES

Para Ausubel el aprendizaje es un proceso de formación y desarrollo de estructuras cognitivas; éstas son conocimientos organizados y reflexionados, a partir de los cuales se resuelven los problemas. Los conceptos -objetos, eventos, situaciones o propiedades que poseen atributos comunes y se designan mediante algún símbolo o signo- son instrumentos o herramientas mentales que se elaboran para enfrentarse al mundo. En tal sentido, los mapas conceptuales como elementos para aprender, desempeñan un papel decisivo para ayudar a desarrollar los conceptos y el pensamiento. No existen mapas únicos, y sobre un mismo tema se pueden hacer varias versiones, pues son estructuras dinámicas que varían de acuerdo con el sujeto que las elabora. El mapa conceptual sirve para destacar relaciones entre ideas, aunque no permite mostrar detalles.

Los mapas conceptuales son esquemas que representan la estructura global de un tema a través de una red de conceptos, ordenados en una jerarquía que se relaciona por medio de enlaces o conectores. Por ello, son un recurso útil para ilustrar conceptos y mostrar sus relaciones y como tales un instrumento bastante utilizado en los procesos educativos.

ELEMENTOS DEL MAPA CONCEPTUAL

En el mapa conceptual los conceptos son puntos de confluencia y por lo general se encierran en óvalos o cuadros. Los conceptos que se relacionan se unen mediante líneas y la relación se establece con palabras enlace, que por lo general se escriben en minúscula. De esa manera se construye un gráfico que se asemeja a un mapa de carreteras.

Para elaborar mapas conceptuales se deben, entonces, disponer en un esquema los tres elementos esenciales que los componen:

Conceptos: Son construcciones, ideas o imágenes mentales. Surgen de los procesos para generalizar o clasificar individuos, cualidades y casos en la experiencia.

Palabras de enlace: Las que unen dos conceptos y señalan un tipo de relación entre ellos. Son verbos, artículos, preposiciones o conjunciones y, por lo tanto, van en letra minúscula. No se deben usar conceptos como términos de enlace.

Proposición: Este término tiene diferentes acepciones. En gramática es una oración independiente. En lógica es una entidad o una afirmación que contiene un valor de verdad. Así, en filosofía y en la ciencia de la lógica se considera proposición a un enunciado lingüístico que se puede considerar susceptible de ser verdadero o falso. Ej.: Es de día - Es tarde.

Proposiciones lingüísticas: Frase o unidad semántica, compuesta de dos o más conceptos unidos por palabras enlace para otorgar un significado. Ej.:

El gato/ pequeño = conceptos

es = palabra enlace

El gato es pequeño = proposición

➤ “En cuanto instrumentos de conocimiento, los conceptos entran en acción al decodificar (interpretar) y al codificar (producir) proposiciones. Participan activamente en la comprensión como en la expresión lingüística, que con el aprendizaje de la lectoescritura son doblemente exigidas. A más de procesar lenguaje oral, los conceptos procesarán el lenguaje escrito”.
Miguel de Zubiría.
Pensamiento conceptual y mentefactos. Costa Rica, 1996.

VENTAJAS DE LA APLICACIÓN DE MAPAS CONCEPTUALES

Estas posibilidades de aplicación se basan en lo que propone Novak (1993) y que enriquecen Ontoria y Molina, citando a Ausubel (1993, 9. 37):

- Explorar lo que ya se sabe.
- Trazar una ruta de aprendizaje.
- Encontrar significados a partir de trabajos de campo, de estudio o científicos.

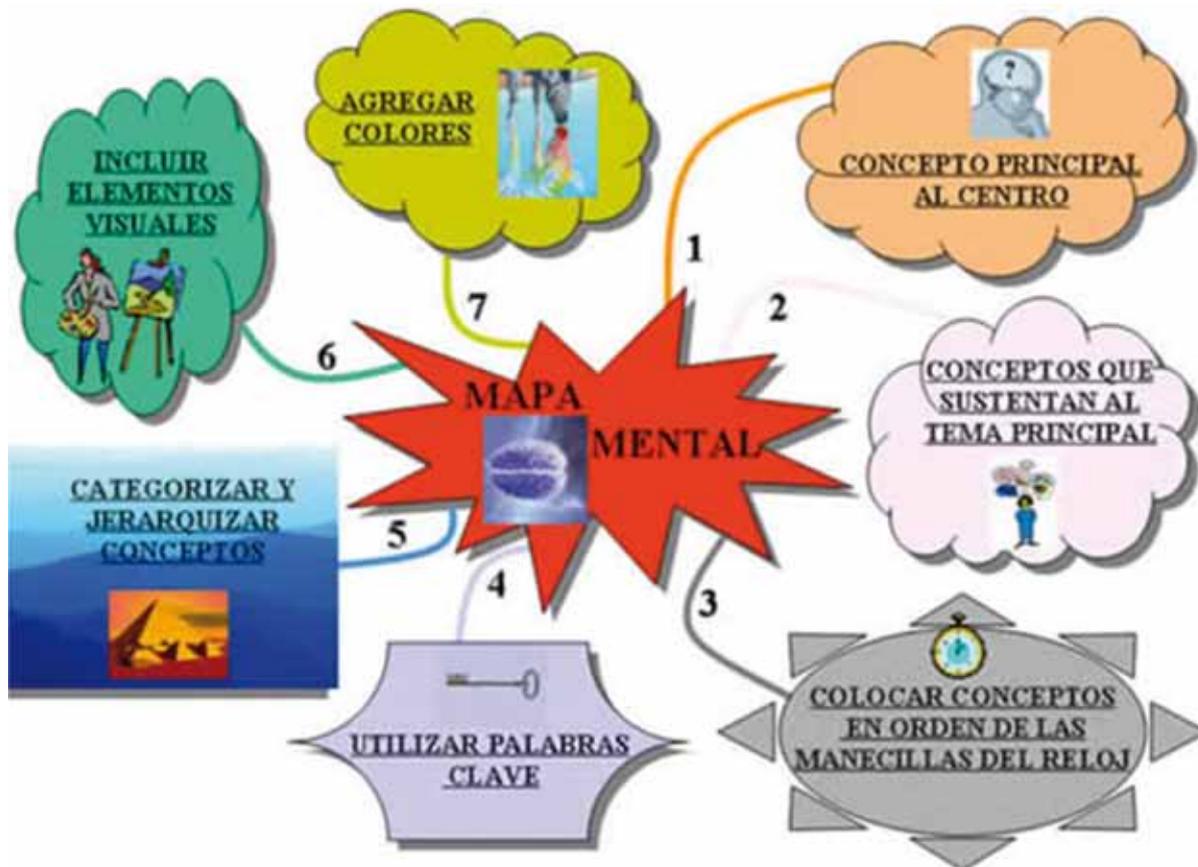
- Aprovechar lo que se lee en la prensa escrita para elaborar textos propios.
- Preparar trabajos escritos, exposiciones orales, argumentaciones, de forma ordenada y organizada.
- Realizar síntesis, individuales o en grupo.
- Hacer evaluaciones.

MAPAS MENTALES

Son esquemas visuales sobre lo que hay en la mente. En el mapa mental se destacan las ideas clave y se muestran sus vínculos en un esquema espacial. Allí se exponen las ideas principales, se jerarquizan otras y todo el contenido se debe presentar en una sola página. Pueden usarse, por ejemplo, para mostrar una argumentación o un análisis, tomar apuntes a partir de una clase o conferencia, preparar presentaciones o reorganizar un escrito. Incluyen imágenes y color, que combinan con el texto, o pueden ser solamente gráficos. No siguen un esquema fijo y hacen énfasis en la creatividad para usar diversos lenguajes. Existen variados modelos sencillos y otros más complejos o especializados. Para elaborar un mapa mental se sitúa el tema en forma de imagen mental en el centro y los subtemas se representan en forma ramificada hacia la periferia; en las ramas se escriben palabras clave o se incluyen imágenes; también puede haber ramas secundarias que prolongan las principales. Estos esquemas se elaboran de tal manera que se puedan decodificar en el sentido de las manecillas del reloj. Los mapas mentales fueron ideados por los hermanos Tony y Barry Buzan (1996).

Características del mapa conceptual son la claridad y la simplicidad. Por ello contiene un número reducido de conceptos. Al respecto dice Novak (1988, p. 16): “Un buen mapa conceptual es conciso y muestra las relaciones entre las ideas principales de un modo simple y vistoso, aprovechando la notable capacidad humana para la representación visual”.

Páginas de Internet que se proponen para elaborar esquemas mentales (gratuitos):
<http://cmap.ihmc.us/download>
<http://www.inforapid.de>
<http://nces.ed.gov/nces.ed.gov/nceskids/>
 Graphing eduteka



Tomado de <http://gabinetedeinformatica.net/wp15/img/Mapas%20Mentales2.png>

1. A partir de la lectura detallada del fragmento correspondiente al primer capítulo del libro *Introducción a la ética* (Guisán, 22-23), elabore un mapa conceptual sobre la ética y sus ramas.

- Para elaborar el mapa mental del escrito, hacer un óvalo en el centro de una hoja; escribir el título del texto dentro del óvalo y sacar tantas líneas como partes se identifiquen en el escrito; al final de ellas hacer óvalos más pequeños y en cada una escribir los títulos o ideas clave.
- Luego se puede ir completando el mapa con líneas secundarias en las que se colocan los subtemas.

LAS RAMAS DE LA ÉTICA

Esperanza Guisán

Sin duda no es ajeno al auge y reforzamiento de la ética el hecho de su conexión profunda, permanente y relevante con las cuestiones más vitales que conciernen a nuestra vida cotidiana, tanto en el ámbito privado como en el público. Las distintas ramas o subdivisiones de la ética dan cuenta de la relación estrecha e indisoluble entre esta disciplina y nuestro quehacer de cada día...

Los pasos seguidos por la disciplina serían, consiguientemente: 1) Estudio y reconocimiento del mundo de los valores y normas en todas las esferas de la actividad humana. Stevenson la ha incluido dentro de la propia ética bajo el rótulo un tanto equívoco de ética descriptiva. Más apropiadamente, esta rama debiera denominarse ciencia de la moral. 2) Examen crítico de las normas y valores existentes, de acuerdo con valores y principios definidos y razonados. Este quehacer corresponde a la ética normativa, que ha constituido tradicionalmente el grueso de la investigación realizada en ética. 3) En un segundo momento de reflexión filosófica, los propios principios esgrimidos en la ética normativa -valores a los que se apela, justificaciones que se arguyen- precisan de una nueva consideración o una reflexión más profunda que desde 1903 se ha dado en denominar ética crítica o metaética. Una

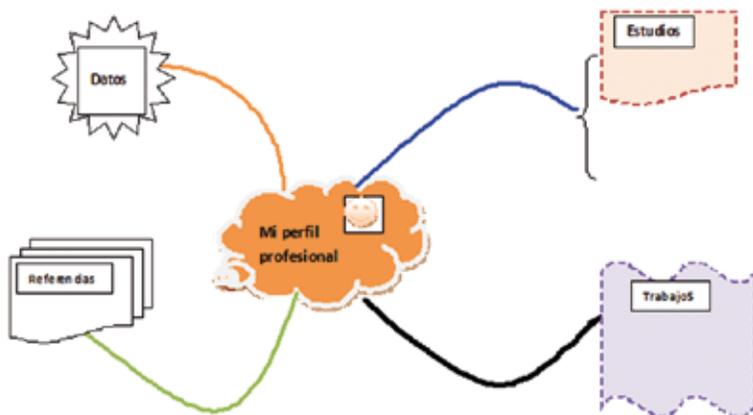
metarreflexión sobre la propia reflexión ética... 4) Como fruto de este momento metaético tiene lugar un reajuste. 5) Se consolidan o se rechazan modelos éticos normativos que se traducen en códigos aplicables a la biología, la práctica médica, los negocios, la política. Constituye el ámbito de la denominada ética aplicada o ética práctica, que engloba disciplinas tan pujantes como la bioética, ética de los negocios y otras...

2. Con base en el mapa conceptual sobre El comic, redacte un escrito sobre ese concepto.



<http://www.mejoresideas.com/curso-crear-mapas-mentales.html> 2003.

3. Con base en el esquema elabore el mapa mental correspondiente a su perfil profesional. Este es sólo un modelo que puede modificar.



ESTRATEGIAS PARA ELABORAR MAPAS CONCEPTUALES

Stella Arenas

La elaboración de un mapa conceptual comienza por la selección de las palabras o frases precisas que servirán para representar los conceptos básicos que contiene cualquier tipo de información. Tales conceptos pueden representar objetos, propiedades de los objetos, eventos o procesos y fenómenos. La tarea de identificación y selección de los conceptos que emplearemos en la construcción de un mapa conceptual involucra su organización jerárquica; es decir, que estos serán ordenados desde el más general, o inclusivo, hasta el más específico, o particular, de manera vertical. Por lo tanto, su lectura podrá realizarse de arriba hacia abajo, o viceversa. Estas características distinguen el mapa conceptual de otros organizadores gráficos de información, tales como los mapas mentales, los diagramas de flujo o los mentefactos.

Las estrategias que se presentan a continuación, presuponen la realización de una actividad consciente de lectura y relectura, de modo que se logre la mayor claridad posible acerca de la estructura textual, junto con otros elementos importantes para la comprensión.

La fase previa de lectura implica relacionar los aspectos fundamentales del texto con los conocimientos previos que posee un lector. En este punto podemos señalar, como ejemplo, la importancia de la función del título en un texto expositivo, puesto que en él se concentra la idea general de la temática que tratará el autor. Este primer paso de identificación es el punto de partida para asociar la información nueva con nuestros presaberes, dando comienzo a un nuevo proceso cognitivo.

De otro lado, es fundamental considerar estos saberes previos en el proceso de comprensión, pues son estos los que nos ayudarán a seleccionar la información más importante y a prescindir de cierta cantidad de datos irrelevantes para elaborar el mapa.

Una vez realizado el proceso de lectura e identificación de la temática del texto, se llevará a cabo el procedimiento básico que constituye la estrategia para construir mapas conceptuales.

- IDENTIFICACIÓN DEL LÉXICO

Realizar una lectura, por sencilla que ésta sea, requiere identificar y precisar el vocabulario que no conocemos o sobre el cual tenemos dudas, debido a que en determinadas palabras podemos hallar los conceptos clave del tema, esenciales para enunciar una idea central. Por ello, es necesario extraer este vocabulario y definirlo con sencillez y claridad suficientes, apoyándonos en buenos diccionarios y teniendo presente el contexto temático para precisar el sentido apropiado de cada término.

- CARACTERIZACIÓN DEL TEXTO

A medida que desarrollamos mejor nuestras destrezas de lectura, podemos identificar más claramente el tipo de texto al cual nos enfrentamos. En otras palabras, cuando hemos realizado una primera lectura podremos determinar si tenemos un texto narrativo, expositivo o argumentativo, lo cual definirá la manera particular de analizarlo. Esta percepción se confirma al revisar detalladamente la estructura general del texto y la intención comunicativa del autor. Así, podremos encontrar textos que nos narran acontecimientos con criterios cronológicos y elementos objetivos o subjetivos; textos que nos presentan una serie de datos o hechos precisos en torno a un fenómeno concreto; o bien, textos que plantean una tesis en torno a un problema y los respectivos razonamientos lógicos orientados a sustentar dicha tesis.

Debemos recordar que la estructura o, mejor aún, la forma en que el autor presenta su texto y distribuye los demás párrafos de desarrollo y conclusión, además del sentido de las afirmaciones contenidas en éste, nos indica cuál es su intención comunicativa.

- PLANTEAMIENTO DE LA IDEA GLOBAL DEL TEXTO

Durante el proceso de lectura de un texto determinado, el lector realiza algunas operaciones que le permiten seleccionar, con base en sus conocimientos previos, la información relevante y precisar aquellos conceptos e ideas que merecen ser extractados, pues aquellos contienen información vital para la comprensión. Estos procedimientos, según Van Dijk y Kintsch (1983) se denominan *supresión, generalización e integración*.

Para el primer paso, la *supresión*, desechamos algunos datos que consideramos irrelevantes en contraste con los conceptos fundamentales. El segundo y el tercer paso, la *generalización* y la *integración*, implican sustituir e incluir los enunciados relevantes en uno más global. Por último, estos enunciados deben expresarse con coherencia, de modo que sean perfectamente comprensibles para otros lectores, incluso para aquellos que no conocen el texto original.

- **CONCEPTOS CLAVE**

Redactar una proposición generalizadora requiere la selección previa de las palabras o las frases que encierran conceptos fundamentales relacionados con el tema. Estos conceptos siempre designarán *procesos* o *eventos*, *objetos* o *nociones* y sus *propiedades* o *características particulares*. De la escogencia acertada de estos conceptos depende la claridad del sentido de las proposiciones con las que conformaremos un mapa conceptual y, por ende, una asimilación ágil y eficaz del contenido del texto.

- **PROCESO DE JERARQUIZACIÓN DE LOS CONCEPTOS**

La disposición de los conceptos clave en orden de importancia es una de las características esenciales de los mapas conceptuales. En estos, los conceptos deben distribuirse verticalmente, de arriba hacia abajo, desde los más generales o inclusivos hasta los más específicos. La organización correcta de los conceptos, debidamente relacionados mediante los elementos de enlace, permitirán una lectura coherente de las proposiciones más complejas. Los elementos de enlace son, por supuesto, los verbos y las preposiciones, cuya función es determinar el sentido concreto en la relación de los conceptos clave.

ILUSTRACIÓN

A continuación observaremos la construcción, paso a paso, del mapa conceptual que corresponde a la lectura. En primer lugar, debemos identificar el léxico, es decir, aquellos términos que no conocemos para precisar su sentido dentro del contexto del tema que nos propone el texto. Seguidamente, podremos determinar la tipología textual, lo que nos permitirá seleccionar aquellos conceptos relacionados con el tema

central tratado por el autor. Luego, la lectura e interpretación del texto nos permitirá formular un planteamiento general que sintetice las ideas más importantes que nos presenta el autor.

Una vez realizada la selección previa de los conceptos vinculados con el tema central, elegiremos únicamente los más pertinentes. Durante esta fase también debemos atender al orden de importancia de los conceptos clave, pues de su correcta jerarquización dependerá la distribución y relación de tales conceptos dentro del esquema.

El texto que aparece enseguida presenta la definición y propiedades de un novedoso tratamiento clínico para el cáncer. A partir de él se desarrolla el proceso completo para elaborar un mapa conceptual. El lector debe observar cuidadosamente cada fase del proceso y tomar nota de todos los interrogantes y aportes posibles, con el fin de aplicarlos de forma apropiada en el texto que aparece en la parte final de la didáctica. Estos serán útiles para realizar un eficaz proceso de retroalimentación con el docente, a la vez que facilitarán un riguroso trabajo de diseño del organizador.

➤ No debemos perder de vista que cada fase del proceso de elaboración del mapa requiere revisiones y ajustes permanentes hasta llegar al diseño que, igualmente, debe verificarse cuidadosamente en cuanto a sus relaciones verticales y horizontales.

VECTORES VÍRICOS ANTITUMORALES

La viroterapia domeña los virus y los ordena a la prevención y curación del cáncer

Dirk M. Nettelbeck y David T. Curiel

Los virus constituyen una de las creaciones más insidiosas de la naturaleza. Ligeros de equipaje, viajan con su escueto material genético, apretadamente empaquetado en una cápsula proteica cristalina. Se

anclan en las células y les transfieren sus genes. Obligan así a torcer la función de los mecanismos celulares de la replicación de genes y síntesis de proteínas; en adelante, esa maquinaria se aplicará a la fabricación de miles de millones de partículas víricas. Una vez formados, los nuevos virus cursan hacia la superficie celular, arrancan un trozo de membrana, se cubren con ella y salen envueltos en una suerte de burbuja, o bien prosiguen multiplicándose en el interior hasta que la célula estalla. En cualquier caso, acabarán por infectar y destruir otras células, dando lugar a toda suerte de enfermedades: desde el sida hasta el resfriado común.

Virus distintos causan enfermedades diferentes. Ello se debe, en parte, a su especificidad de unión a los receptores de membrana. Las células hepáticas portan el tipo de receptor que se acopla con una familia determinada de virus; las neuronas muestran el que encaja con otra. Por consiguiente, cada familia vírica infecta un tipo de célula. Los oncólogos llevan años soñando con semejante selectividad. Si logran centrar las oncoterapias en las células tumorales, y evitar dañar las sanas, obviarían muchos de los efectos secundarios de las medidas indicadas.

Conceptos clave

- la viroterapia
- nuevo enfoque terapéutico
- mecanismos celulares de replicación genética
- escueto material genético
- familias de virus
- destrucción selectiva de células
- modificación genética de los virus
- búsqueda/ selección/ destrucción de células malignas sin perjuicio de las sanas
- aplicabilidad en oncoterapias
- desarrollo paralelo de métodos para el seguimiento de agentes víricos con marcadores fluorescentes o radiactivos

Varios grupos de investigación, incluido el nuestro, se afanan ahora en la modificación genética de virus para convertirlos en una suerte de misiles de búsqueda y destrucción; es decir, infectar y matar de modo selectivo las células malignas, sin alterar las células sanas. A ese nuevo enfoque se le denomina viroterapia. Se ha comprobado con éxito

en ensayos con animales. Están en marcha las pruebas con humanos. El nuevo procedimiento se evalúa en sus propias posibilidades y en su

capacidad para administrar quimioterapia en las células tumorales. Así mismo, se están desarrollando métodos que se apoyan en marcadores fluorescentes o radiactivos para seguir el movimiento de los agentes víricos en el paciente.

Tomado de Investigación y Ciencia. Enero 2004 (p. 76)

1. IDENTIFICACIÓN DEL LÉXICO

- a. vector vírico: agente o vehículo transportador del virus.
- b. domeña: somete, domina, controla.
- c. escueto: simple, sencillo.
- d. insidiosas: dañinas, destructivas.
- e. oncoterapia: tratamiento clínico de los tumores.

2. CARACTERIZACIÓN DEL TEXTO

Las propiedades del texto seleccionado nos permiten clasificarlo como *expositivo*, según su estructura e intención comunicativa. Los autores presentan una serie de datos relacionados con el tratamiento de los tumores y nuevas perspectivas en la aplicación de quimioterapias basadas en el comportamiento de los virus. Así mismo, su temática permite ubicarlo en el campo de la medicina, concretamente en el de la oncología.

Primero, los autores describen en forma breve el comportamiento de los virus cuando se infiltran en las células sanas. Posteriormente, refieren la posibilidad de emplear ciertas características especiales de los virus para crear una terapia que permite atacar de manera selectiva células tumorales, tratamiento que, en el momento de la publicación del artículo, se encontraba en proceso de experimentación con animales.

3. PLANTEAMIENTO DE LA IDEA GLOBAL DEL TEXTO

El texto nos refiere la *viroterapia* como un nuevo procedimiento basado en la modificación genética de los virus, con el propósito de atacar selectivamente las células generadoras de tumores. Este principio de selectividad o especificidad, utilizado por las familias virales para atacar ciertos tipos de células sanas, ha sido aprovechado por los

especialistas para el diseño del novedoso tratamiento. Ha sido probado exitosamente con animales y, de hacerlo también con seres humanos, permitiría su aplicación en quimioterapias antitumorales.

El anterior es un planteamiento de los aspectos fundamentales relacionados con la novedosa terapia que nos presentan los autores en su texto. En adelante, este planteamiento evitará perder de vista aspectos tan importantes como su definición, características generales, objetivos, modos de aplicación y probabilidades de éxito en el tratamiento de la enfermedad, todos ellos esenciales para la reconstrucción de la información.

4. CONCEPTOS CLAVE

La formulación de estos conceptos clave será más sencilla si se emplea un sustantivo que involucre los aspectos básicos señalados por el autor alrededor de la temática central. En muchos casos podemos anteponer algunos adjetivos, cuya función es intensificar el sentido de un concepto clave. En la lista hemos subrayado únicamente los sustantivos, es decir, aquellas palabras que más adelante ubicaremos en el mapa conceptual. Es importante destacar en este punto que la formulación de los conceptos clave, la posterior selección y jerarquización, son procesos que deben estar en constante revisión. Una nueva lectura de los fragmentos más importantes del texto original siempre nos aportará datos esenciales para filtrar la información de manera adecuada. De este modo, podremos agregar algunos datos o suprimir otros que nos ayudarán a precisar el contenido del organizador gráfico.

5. JERARQUIZACIÓN DE LOS CONCEPTOS

Una vez hemos extractado los conceptos clave del texto, es decir aquellas palabras o frases que contienen los aspectos esenciales del tema, debemos proceder a ordenar tales aspectos, como se mencionó anteriormente. En otras palabras, trataremos de establecer un orden descendente de estos conceptos, desde los más generales o inclusivos hasta llegar a los de menor rango. Es muy importante tener siempre en cuenta el tema central del texto, su idea global y la intención comunicativa del autor. Desde esta perspectiva, es necesario formularnos algunas preguntas

relacionadas con el texto en particular, que pueden orientar mejor el trabajo de organización:

- ¿El texto se dirige a la descripción de los virus?
- ¿El texto se centra en la forma como actúan los virus?
- ¿En el texto se da mayor relevancia al tema del nuevo tratamiento?

La respuesta a estos interrogantes nos permitirá centrarnos en la importancia que le dan los autores al nuevo tratamiento oncológico. Por lo tanto, el concepto que encabezará nuestro mapa conceptual será *la viroterapia*. Enseguida, como recurso para orientar la jerarquización de los conceptos clave, será de gran utilidad formular enunciados breves y concretos que respondan a las siguientes preguntas:

- ¿Qué es la viroterapia?
- ¿En qué consiste?
- ¿Para qué sirve?
- ¿Cómo se usa o se aplica?
- ¿A partir de qué elementos o principios se crea el nuevo tratamiento?
- ¿Cómo actúan los componentes básicos de este procedimiento, en este caso los virus?

Si procuramos responder de manera secuencial, podremos formular enunciados muy concretos, debidamente relacionados mediante los *elementos de enlace*, tales como verbos y preposiciones. Observemos que la lectura secuencial de los enunciados nos lleva a plantear una gran proposición que, como requisito esencial, debe interpretarse coherentemente en la lectura general de nuestro organizador gráfico. En el siguiente cuadro los escribiremos de manera separada:

Preguntas	Enunciados	Enlaces
1. ¿Qué es la viroterapia?	La viroterapia	es ...
2. ¿En qué consiste?	nuevo enfoque terapéutico en proceso de experimentación con seres humanos modificación genética de los virus	que consiste en ...
3. ¿Para qué sirve?	buscar y destruir selectivamente células malignas	para ...
	dañar células sanas	sin ...
		puede
4. ¿Cómo se aplica?	aplicarse en oncoterapias	

La información que aparece en el cuadro siguiente puede añadirse a la proposición general, con el fin de precisar los principios activos del tratamiento y su modo de aplicación. Para formular estos conceptos clave, habremos respondido a las preguntas:

- ¿A partir de qué elementos o principios se crea el nuevo tratamiento?
- ¿Cómo actúan los componentes básicos de este procedimiento, en este caso, los virus?

Enunciados	Enlaces
1. los virus	son
2. sencillos paquetes de material genético	alteran
3. mecanismos de replicación genética	mediante
4. infiltración selectiva de células	

6. Diseño del mapa conceptual

Un organizador gráfico de esta naturaleza debe condensar la información fundamental de un texto, de manera que su presentación facilite una impresión visual rápida y clara. Esto con el objetivo de que la interpretación se efectúe sin apoyo de información adicional. En otras palabras, cualquier lector de nuestro mapa probablemente no conoce la información contenida en el texto original, razón por la que cada enunciado debe expresarse de modo muy preciso, para evitar una lectura o una interpretación errónea.

Estas condiciones exigen también una diagramación efectiva, que emplee la información ya seleccionada y la señalización correcta, con el fin de conducir eficientemente la lectura a lo largo del mapa. Para esto emplearemos figuras como rectángulos o elipses, unidas por líneas que indican la presencia de los elementos de enlace, mediante los cuales se construirán las proposiciones que hemos referido anteriormente.

Al final del proceso es necesario verificar que la lectura del mapa pueda realizarse de manera coherente y fluida. En este punto tendremos la oportunidad de comparar la información que se ha sintetizado con la del texto original y determinar las modificaciones o cambios pertinentes,

Debe notarse la diferencia entre *preposición*, entendida como elemento de enlace (de, para, en, etc.) y *proposición*, como unidad lingüística de estructura oracional, conformada por sujeto y predicado, que comunica una idea con sentido completo. Por ejemplo, “La viroterapia es un nuevo enfoque terapéutico **para** impedir el crecimiento de células malignas.” El anterior enunciado, señalado entre comillas, es lo que denominamos proposición. Dentro de ésta encontramos marcada la palabra “para”, una **preposición**, que funciona como enlace.

bien se trate de su contenido o de la jerarquización y organización general. No debemos olvidar que esta última fase del proceso requiere la socialización del organizador gráfico. De esta manera, podremos comprobar no sólo la eficacia de este instrumento de aprendizaje, sino el rigor con el que hemos elaborado la síntesis de la información. Éste será el

indicador fundamental de que los conceptos básicos de la lectura pueden inferirse a partir del mapa, sin necesidad de acudir al texto base.

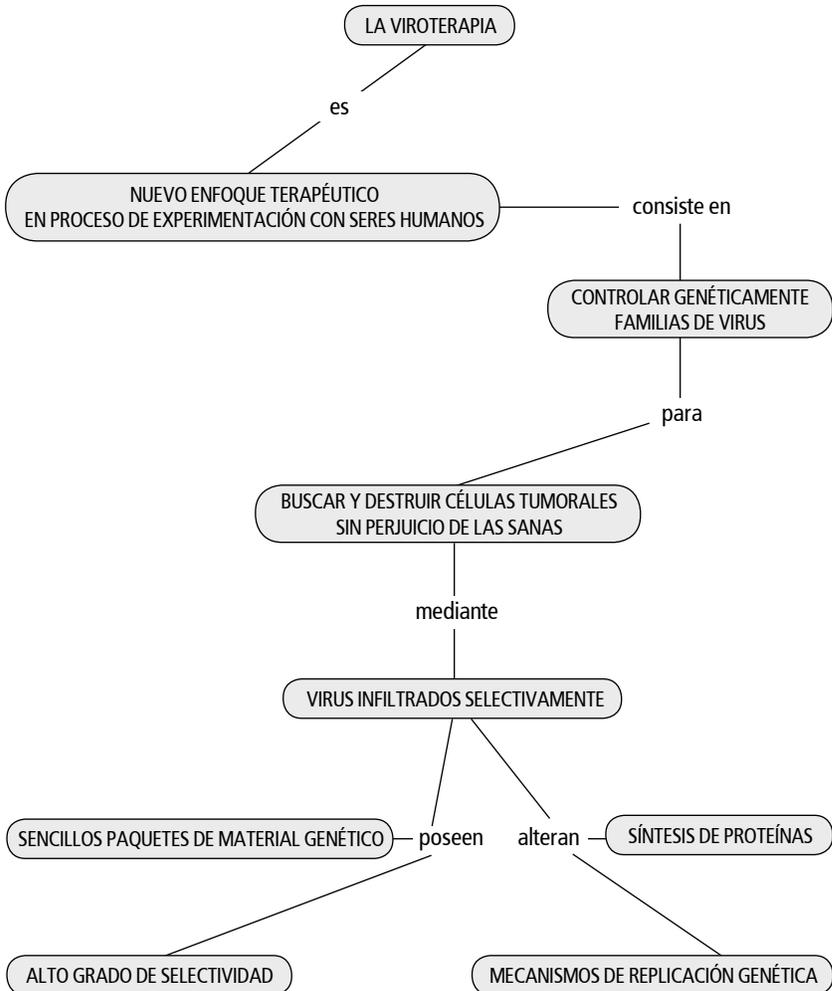
Debido a que el mapa conceptual, experimentado desde 1972 en la Universidad de Cornell, Estados Unidos, se ha convertido en una herramienta de gran utilidad para el aprendizaje, los especialistas del *Florida Institute for Human and Machine Cognition*, Joseph D. Novak y Alberto J. Cañas, han diseñado un versátil recurso tecnológico para elaborar organizadores gráficos. Por lo tanto, *CmapTools* nos permitirá construir las versiones necesarias hasta lograr un nivel óptimo para organizar una gran cantidad de información. De fácil descarga a través de <http://cmap.ihmc.us>, este recurso no sólo facilitará el trabajo en equipo, sino la posibilidad de desarrollar estrategias de lectura que nos permitan retener, asimilar y compartir la información fundamental que a diario obtenemos en los textos académicos.

APLICACIÓN

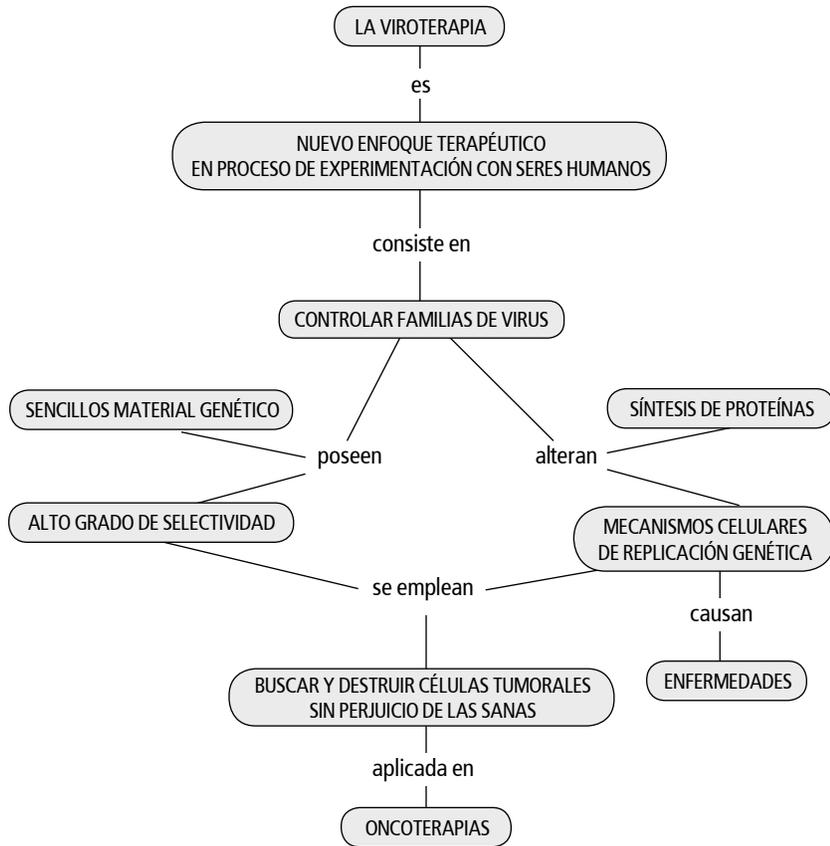
1. A continuación se encontrarán dos versiones distintas del mapa conceptual, que corresponde al texto *Vectores víricos antitumorales*. alguna de ellas puede considerarse más adecuada en términos de la jerarquización de los conceptos clave y de las relaciones que se han

planteado entre ellos. El lector debe elegir una opción y argumentarla con base en el texto original. Debe considerarse siempre la importancia de revisar, ajustar y socializar los cambios pertinentes, lo cual redundará en la mayor claridad y precisión de este tipo de organizador gráfico.

Mapa No. 1



Mapa No. 2.



2. El texto que aparece enseguida debe representarse en un mapa conceptual que sintetice los planteamientos centrales de su autor. Cada párrafo de la lectura ha sido numerado con el fin de facilitar la formulación y socialización de los conceptos clave por grupos pequeños. Estos serán seleccionados y relacionados posteriormente, sin tener en cuenta dicha numeración. Debe recordarse la importancia de una lectura cuidadosa, con el fin de filtrar apropiadamente los datos relevantes y evitar tergiversaciones.

POBREZA, CORRUPCIÓN Y PARTICIPACIÓN POLÍTICA: UNA REVISIÓN PARA EL CASO COLOMBIANO*

José R. Gamarra Vergara**
No 70, marzo, 2006.

(1) En Colombia, al igual que en el resto del mundo, el tema de la corrupción está rodeado de una gran cantidad de interrogantes e inclusive mitos. Si bien en la literatura internacional se han logrado muchos avances en el estudio del problema, existen todavía muchos aspectos en los cuales aún no se han logrado consensos. Para el caso colombiano muchos de esos interrogantes ni siquiera han sido abordados.

(2) A pesar de la concepción generalizada respecto a que la corrupción es un problema que no es fácilmente cuantificable, en la literatura internacional son numerosos los esfuerzos que han probado que esta concepción es falsa.¹ Es claro que por sus características encubiertas la corrupción difícilmente podrá encerrarse en un solo índice o medida, pero eso no elimina la posibilidad de mediciones que ofrezcan un mayor entendimiento del problema. En Colombia, la oferta de mediciones que cubran estas deficiencias es limitada, y aquellas que lo intentan teniendo en cuenta una visión territorial y/o regional es todavía menor.² De esta forma, y a pesar de que muchos la señalan como uno de los principales limitantes de la economía nacional, y de la mayoría de sus regiones, muy poco se sabe de la dimensión, consecuencias y determinantes de la corrupción en Colombia.

(3) El primer interrogante para abordar la medición de corrupción es definir qué se entiende por ella. En la actualidad la definición más

*Adaptación de la publicación original (52 p.)

**Economista del Centro de Estudios Económicos Regionales (CEER) del Banco de la República, Cartagena.

1 Kaufmann, D. (2005). Myths and realities of governance and corruption. The World Economic Forum • Global Competitiveness Report 2005-2006.

2 La construcción y publicación del Índice de Riesgo de Corrupción por parte de la corporación Transparencia por Colombia se ubica como un ejemplo de la creciente preocupación sobre este aspecto.

aceptada desde hace varios años es la utilizada por *Transparencia Internacional*. En esa definición, la corrupción se entiende como “*el abuso de posiciones, poder o confianza, para beneficio particular en detrimento del interés colectivo, realizado a través de ofrecer o solicitar, entregar o recibir, bienes en dinero o en especie, cambio de acciones, decisiones u omisiones*”.³ Vale la pena destacar que bajo esta definición muchas acciones consideradas como legales en algunos países podrían ser catalogadas como corruptas. (4) Desde el punto de vista económico, los interrogantes sobre corrupción más debatidos se refieren a sus consecuencias y determinantes. En la década del sesenta Leff (1964), y posteriormente Huntington (1968), plantearon la hipótesis de una relación positiva entre corrupción y crecimiento económico. Desde ese momento mucho se ha escrito al respecto. En general, la evidencia empírica actual parecería apuntar hacia la existencia de una relación negativa, aunque los resultados estadísticos no muestren una relación robusta cuando se introducen en la ecuación otras variables explicativas. En la revisión de la literatura que se hizo para la elaboración de este documento no se encontraron trabajos que analizaran para el caso colombiano la relación entre crecimiento económico y corrupción.

(5) Además de la relación de la corrupción con las tasas de crecimiento, en los últimos años también ha cobrado importancia el análisis sobre los determinantes de la corrupción. Según Svensson (2005), la característica común más importante en los países con altos niveles de corrupción son sus bajos ingresos *per cápita*. Esta relación es preocupante en la medida en que las regiones con mayor necesidad de gobiernos eficaces son, precisamente, las mismas con los mayores problemas en su gestión. La situación de extrema pobreza en continentes como África y algunos países de Latinoamérica ilustran esta situación, a la que Sachs (2005) califica como una *trampa de pobreza y mala administración*.

(6) Por otro lado, dentro del debate sobre las causas y las medidas para combatir la corrupción, muchas veces se hace referencia a la

³ Elementos para fortalecer un sistema nacional de integridad. Libro de consulta, Adaptación para Colombia. Transparencia por Colombia – Transparency International, diciembre, 2003.

participación y estabilidad política. Así como Svensson (2005) señala los menores ingresos como factor común de países con mayores niveles de corrupción, otros autores señalan las mayores libertades políticas y la fortaleza de las instituciones democráticas como los principales elementos comunes de países con menor corrupción. Históricamente, Colombia ha mantenido una de las democracias más estables en América Latina, pero esto no quiere decir que los mecanismos de participación política en sus regiones sean iguales, como tampoco que las variables relacionadas con corrupción tengan un comportamiento similar.

Este documento puede ser consultado en la página web del Banco de la República www.banrep.gov.co (ruta de acceso: información económica/documentos e informes/economía regional/documentos de trabajo sobre economía regional).

UNIDAD 6



CÓMO ELABORAR UN REGISTRO DE LECTURA

UTILIDAD

El registro de lectura potencia en los lectores la capacidad de jerarquizar ideas y hacer síntesis. Al elaborar un registro de lectura, el lector no sólo da cuenta de los contenidos de los textos, sino que hace consciente la estructura de estos y los mecanismos usados por un escritor X o Y para organizar sus planteamientos.

Además, con el registro podrá afianzar competencias para: identificar el área de conocimiento a la que pertenece un texto; diferenciar formas discursivas; reconocer las condiciones enunciativas de un texto, sea éste un artículo, un ensayo, una crónica, un reportaje, una reseña, una columna periodística, un comentario, etc.; diferenciar hechos de opiniones; dar cuenta de la estructura de ideas del texto; identificar tipos de párrafo, un planteamiento global, y diferenciar los argumentos que validan y sostienen una tesis; establecer interrelaciones entre ideas; plantear preguntas a partir del contenido del texto; apropiarse de las aportaciones nuevas que hace el texto. Así mismo, ampliar el vocabulario con nuevos conceptos y reconocer el propósito del autor; establecer relaciones entre los contenidos de un texto y los de otros; realizar lecturas críticas y tomar posición frente a lo leído; reconocer marcas de estilo en el escritor; anticiparse al texto haciendo predicciones; seleccionar lecturas, de acuerdo con intereses, criterios de calidad, necesidades comunicativas y propósitos concretos y hacer reflexiones, plantear discusiones y reconstruir los temas a partir de la escritura, entre los más esenciales.

METAS DE APRENDIZAJE

Al finalizar la unidad, el lector habrá afianzado destrezas para:

- » Reconocer los intersticios como instrumentos de análisis textual
- » Jerarquizar ideas en un texto.
- » Identificar ideas clave.
- » Identificar en diferentes tipos de texto elementos semánticos y estructurales, necesarios para su comprensión.

POR QUÉ UTILIZAR REGISTROS DE LECTURA EN LAS DIFERENTES ASIGNATURAS

Blanca Yaneth González

Sin desconocer que los docentes son los impulsores de la orientación y el proceso de estudio y enseñanza de sus asignaturas, la discusión se centra hoy en que dichas tareas se deben asumir en todas, ya que las habilidades lectoras y escriturales se desarrollan al procesar información de diversas áreas del saber y sobre diferentes temas. Por ello, se hace necesario que todos realicen esa labor común, que exijan la lectura analítica y crítica y la escritura de textos bien construidos, en los que se note el trabajo de investigación, la elaboración propia¹.

¿QUÉ BUSCAR EN EL TEXTO?

Tal como se manifestó en las unidades anteriores, de la actitud o necesidad con que asumamos un texto, dependerá el tipo de comprensión que se logre. Partimos de la concepción de que en la universidad básicamente nos enfrentamos a una lectura de estudio, para aprender conceptos y para profundizar en un área del conocimiento. Dicha orientación –la lectura de estudio, lectura para la investigación o lectura selectiva– exige una lectura de los textos respondiendo a cierto orden que permita la comprensión total de ellos.

Dado que es frecuente que en las universidades al estudiante no se le anticipen, ni se le expliciten los objetivos de una lectura, es decir, no se le aclare si va a leer un material para resolver un problema, para hacer un listado de conceptos, para comparar teorías o puntos de vista, para refutar perspectivas, para jerarquizar ideas, para hacer síntesis, para hacer un comentario, para contestar un cuestionario o para hacer

¹ Véanse conclusiones del proyecto de investigación: “Prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura. El caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda”.

un mapa conceptual, etc. (González, 2008), es necesario ofrecer uno a uno los elementos que componen un texto, pues esto ayudará a dar razón, al finalizar la lectura, de las potencialidades ofrecidas por el documento. Esto, además, evitará que una lectura se desarrolle dando tumbos o a ciegas. Tal como lo manifiesta Richard W. Paul: “El buen pensamiento es el pensamiento que cumple con la tarea que le establecemos, diferenciándose por ello del pensamiento sin dirección (divagar)”.

En esta unidad brindaremos aclaraciones conceptuales, didácticas y metodológicas acerca de los que consideramos son los elementos más importantes sobre los cuales descansan la estructura y el desarrollo semántico de un texto para así elaborar el registro de lectura².

LÉXICO Y CONCEPTOS CLAVE

Una de las principales dificultades que se ha identificado en los lectores para lograr una adecuada comprensión de los textos, radica en la escasez de su léxico, es decir, el reducido repertorio de palabras con el que cuentan para enfrentarse a una lectura.

El *léxico básico o actualizado* y el *léxico disponible* dependen del repertorio ofrecido por el entorno cultural en que nos desenvolvemos. El léxico básico será rico y actualizado en la medida en que se potencie a través de la lectura y otras actividades que nos ofrezcan posibilidades de enriquecimiento cultural.

López Morales, citado por García Mejía (2004, párr. 2) define el **léxico disponible** como “el conjunto de palabras que los hablantes tienen en el lexicón mental y cuyo uso está condicionado por el tema

² En el manual de escritura se desarrolla a profundidad lo referente a RAE, protocolo, síntesis, etc., que se pueden considerar documentos para dar cuenta del contenido de un texto.

El registro de lectura que aquí ofrecemos se plantea desde el análisis de componentes, cuando no se ha establecido un objetivo concreto de lectura.

concreto de la comunicación... Se diferencia del **léxico básico** en que a éste lo componen las palabras más frecuentes de una lengua con independencia del tema tratado. El léxico disponible es un léxico potencial, no actualizado; mientras que la frecuencia sólo trabaja con léxico actualizado”.

De esta manera, en la universidad, al pertenecer a una comunidad académica concreta potenciamos nuestro léxico disponible, enfrentándonos a conceptos propios de una disciplina. Además, la amplia lectura ofrecida por la cantidad de documentos que hacen parte de las responsabilidades diarias nos permiten actualizar el repertorio lexical básico.

Es síntesis, al estar atentos a las palabras y conceptos nuevos que ofrecen las lecturas, sin pasarlas por alto, estamos favoreciendo conocimiento en cadena, que a la vez beneficiará no solamente lecturas futuras, sino la argumentación oral.

Para ser más precisos, en esta parte del registro de lectura se pedirá en muchas ocasiones acudir a la definición; por lo tanto, es importante tomar en cuenta lo siguiente:

La definición³ se emplea para eliminar la vaguedad y la ambigüedad de las palabras. En el discurso científico y en el de divulgación se usa también -y fundamentalmente- para formular una caracterización teóricamente adecuada o científicamente útil de un objeto. Es importante evitar en una definición, términos como “es lo que”, “es algo que” “es cuando”.

Existen diferentes tipos de definición (Gordillo, A. 2005, citada por González, B., 2005 p.p. 49-50):

³ Otros tipos de definición se desarrollan en la unidad destinada a la argumentación, en el libro *Estrategias de escritura. Cómo enfrentar con éxito la vida académica*.

Definición descriptiva. Se ocupa de describir o caracterizar el concepto.

Ej. **Lengua:** la lengua ha sido concebida por el estructuralismo como un cuerpo de signos y reglas combinatorias estables que constituyen una serie de recursos a los que apela el usuario en sus actos de habla. Concebida, así, como código o sistema, la lengua es una abstracción que sólo se concreta en el uso, en los actos de habla, en los discursos o textos que los hablantes producen. Y los únicos estudios lingüísticos científicamente válidos serían entonces los que se hicieran sobre el sistema, y no sobre el habla. En esta concepción, la oración es la unidad más apta para la descripción sistemática de la lengua”.

Tomado de: Marín, M. (2001). Lingüística y enseñanza de la lengua.

Definición de denominación. Indica el término científico empleado para nombrar el concepto que se explica.

Ej. **Columbario:** conjunto de nichos que en los cementerios romanos recibían las urnas cinerarias. Solía reservarse al uso de una misma familia o comunidad.

Tomado de: G. Fatás y G.M. Borrás, Diccionario de términos de arte, Alianza Ediciones.

Definición funcional. Presenta el objeto indicando su empleo.

Ej. **Rotor:** sistema giratorio que sirve para la sustentación de los autogiros y de los helicópteros.

*Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española
<http://buscon.rae.es/draeI/>*

En muchos casos se apela en su construcción a nexos que señalan una relación de equivalencia entre el término que se va a definir y la definición (verbos en presente atemporal como: “es”, “se denomina”, “se llama”, “se define como”, etc.).

En el siguiente fragmento encontraremos distintas posibilidades de ampliación lexical.

LA DECLARACIÓN DE LOS DEBERES HUMANOS

Sergio Sinay

Quizá dentro de algunas centurias cause asombro que, al promediar el siglo XX, los países que componían las Naciones Unidas hubieran firmado una declaración de los derechos humanos. El documento, aprobado el 10 de diciembre de 1948, proclama los derechos civiles, económicos, sociales y políticos de “todos los miembros de la familia humana”.

Acaso los habitantes de ese futuro hipotético se pregunten por qué, al cabo de casi dos mil años de civilización cristiana y occidental y de muchos más de otras culturas, las personas tuvieron que recordarse a sí mismas que el solo hecho de nacer como tales las hacía acreedoras a una serie de prerrogativas vinculadas con la dignidad, la compasión, el respeto, la aceptación, la solidaridad. Con el concepto mismo de vida, en fin.

Los adultos de hoy, los que ya atravesamos la línea media de la vida, somos la primera generación de nuestra especie que vive bajo la cobertura de la Declaración de Derechos Humanos. Y en estos primeros años del siglo XXI la reivindicación de esos derechos parece cobrar una potencia y una perseverancia confirmatorias.

Esto se ve en el mundo y se vive de manera palpable en nuestra propia vida cotidiana. El trabajo, la alimentación, el voto, la educación, la salud, el salario, la antigüedad, la indemnización, la identidad de género, la sexualidad, la identidad, la paternidad, el propio origen familiar, la información en todos los campos y en todas las formas, la libertad, el libre desplazamiento y un número creciente e indeterminado de tópicos son invocados, con razón, como materia de derechos.

Asombra, de veras, la cantidad de derechos que pueden ser reivindicados. Y asombra también que durante tanto tiempo y en tantas sociedades (en muchas, lamentablemente, aún hoy) no hayan sido considerados, nombrados, exigidos ni, mucho menos, respetados. Sin embargo, hay en esta cuestión un aspecto paradójico e inquietante. Por una parte, la reivindicación y defensa de los derechos humanos nos conecta con nuestra condición humana, con la dignidad de esta condición. Por otro lado, de la manera en que dicha reivindicación tiende cada vez más a expresarse, nos disocia de un aspecto esencial de lo humano.

Quizá la conciencia humana alcance su más alto grado de expansión y de expresión cuando cada uno de nosotros pueda sentirse parte de un todo, antes que un todo entre partes sueltas. Cuando la hoja de un árbol cae, en el otoño, el árbol permanece. Sin la hoja, el árbol no hubiera sido el que es. Al morir la hoja, cesa una forma del árbol, pero no el árbol. ¿Qué es el árbol? ¿Su tronco, sus ramas, sus hojas, sus raíces? Es cada una de esas cosas. Es todas. No es ninguna de ellas. Es el conjunto. Es imposible que una de todas esas partes se vea afectada sin que sea el árbol el perjudicado. Cuando una hoja enferma, el árbol está enfermo. Cuando un fruto se gesta, es el árbol el que brota. El vigor llega desde sus raíces; cuando es debilitado, ellas mueren.

El árbol no necesita aprender esto. Está en su semilla. Jamás una hoja conspira contra el árbol en nombre de su derecho al verdor perenne. Ni un tronco se desentiende de las ramas en nombre de su derecho a no ser sobrecargado. Ni una raíz se desprende del resto por su derecho a enterrarse a gusto. Hay una sabiduría, por llamarla así, secreta y natural que hace a la armonía del árbol. Cada una de sus partes es el todo y el todo es más que la suma de las partes.

En nuestros días y en nuestra sociedad, veo una tendencia creciente a invocar derechos como derechos de parte. Hay un creciente desinterés por cómo afecta esa invocación al resto del cuerpo social o de la comunidad humana, según, los medios que se utilicen. Los derechos de parte empiezan a prevalecer sobre los derechos del todo, con la creencia de que las prerrogativas de la parte que reclama son más importantes y prioritarias que las de otras ramas del mismo árbol. Si

para lograr la reivindicación, otras ramas, la raíz o el mismo tronco se ven perjudicados, poco importa. A la hoja deja de importarle la rama, a la rama no le importa el tronco. Lo que en el árbol natural es sabiduría, en el árbol social es ignorancia. Como si se pudiera ser una hoja sana en un follaje enfermo.

La ciudad es paralizada por quienes reclaman sus derechos negando los de otros (a viajar, a comunicarse, a trabajar). Quienes gobiernan, piensan: “Este reclamo no es contra nosotros; es contra los empleadores”. El tronco del Gobierno se cree parte de otro árbol. Un sector de la sociedad se siente ofendido por una muestra plástica. Un funcionario, responsable de la muestra, dice: “No tengo que pedir perdón, porque no ofendí”. Una hoja del mismo árbol dijo: “Me ofendes”, pero él no la escucha. Cree que sólo lastima cuando él considera que ofende, no cuando el ofendido reclama. Trabajadores que invocan un derecho queman basura, contaminan la ciudad, enferman a sus habitantes. No se creen parte del mismo árbol, no recuerdan que respiran el mismo aire que envenenan.

Esto se multiplica hasta el infinito cuando en una sociedad la palabra “derecho” habilita para cualquier conducta y cualquier método. Pero ocurre que esa palabra forma parte de un árbol en el cual florecen también los deberes.

¿De quién se pide, en definitiva, el respeto de los derechos que invocamos? De los demás. ¿Con quién tenemos deberes? Con los demás. Ese es el costo del beneficio de vivir entre otros seres humanos. Que es, por otra parte, el único modo en que un ser humano puede vivir y trascender. Jean Daniel, un maestro del periodismo y del pensamiento contemporáneo, fundador de Le Nouvel Observateur y compañero de ideas y experiencias de Albert Camus, decía hace poco, a sus lúcidos y vigentes 84 años, que, en una sociedad democrática, los ciudadanos tienen más deberes que derechos y que recordarlo garantiza el desarrollo y la supervivencia de esa sociedad. Por su parte, el filósofo y novelista Jostein Gardner, autor de la ejemplar Historia de Sofía, preguntaba recientemente si, así como el siglo XX fue el de los derechos humanos, no debería ser el siglo XXI aquel en el cual se proclame la Declaración de los Deberes Humanos.

Acaso sea así y acaso sea urgente. Abundan los deberes olvidados o eludidos. Tienen nombres como empatía, solidaridad, aceptación, respeto, constancia, responsabilidad, compasión, presencia, ánimo de escuchar, honestidad, austeridad. Hay muchos más. Detrás de cada derecho que invocamos hay un deber. O más de uno. Y el primer deber es recordarlo. En nombre de la salud del árbol que componemos. Y de su supervivencia.

En el documento podemos encontrar las siguientes palabras y expresiones. Esas opciones cambiarán de acuerdo con el repertorio de cada persona; solamente se ilustran como ejemplo.

Palabras desconocidas	Listado de palabras cuyo significado desconocemos. La condición de vocabulario desconocido o sospechoso depende de cada lector.	<u>Centurias</u> <u>Hipotético</u> <u>Acreedoras</u> <u>Indemnización</u> <u>Reivindicados</u> <u>Paradójico</u> <u>Disocia</u> <u>Conspira</u> <u>Perenne</u> <u>Eludidos</u>
Palabras sospechosas	Listado de palabras cuyo significado no se sabe con precisión.	<u>Árbol natural</u> <u>Habitante</u> <u>Adulto</u>
Palabras usadas con sentido denotativo	Listado de palabras o términos cuyo sentido en el texto es equivalente al otorgado en el diccionario.	<u>La familia humana</u> <u>Árbol social</u> <u>Una hoja del mismo árbol</u>
Palabras y expresiones usadas con sentido connotativo	Listado de palabras y expresiones cuyo sentido no es equivalente al otorgado por el diccionario, y se usan en un sentido figurado.	<u>Derecho</u> <u>Deber</u> <u>Cabo</u> <u>Parte</u>
Palabras plurisignificativas (polisémicas)	Listado de palabras que ofrecen más de un significado.	

Conceptos

En lo fundamental, el concepto es una palabra o expresión que:

- Representa una función compleja: *Estado, Soberanía Nacional, Fiscalía, etc.*

- Expresa una corriente, movimiento o congregación colectiva: *Neoliberalismo, feminismo, capitalismo, modernismo, etc.*

- Sintetiza un punto de vista crítico. Expresan posturas ideológicas y críticas del autor: *Cese de hostilidades, liberalismo tenue, ser independientes es tener libertad intelectual, la dictadura de la moda, individualismo frívolo, democracias pirata, etc.*

-Forman parte de las palabras clave del texto. Por lo tanto, su significado es esencial para comprender el sentido global del escrito (remitirse a la estrategia para identificar ideas clave en el texto).

-Su grado de complejidad depende del área de especialización teórica o técnica, o del nivel crítico que posean.

-Para su definición es necesario hacer inferencias, un proceso metacognitivo complejo que le exige al lector poner en juego sus saberes previos o enciclopédicos, su bagaje cultural y su propia experiencia, relacionándolos con los saberes nuevos, los que le aporta el texto.

-A diferencia de lo que ocurre con el léxico, los conceptos no siempre

-Civilización cristiana y occidental
-Gobierno
-Sociedad
-Sociedad democrática
-Ciudadanos
-Derechos humanos
-Identidad de género

-Declaración de los Deberes Humanos

se pueden definir con la ayuda del diccionario. En muchos casos, es necesario apoyarse en los conocimientos de personas expertas en el tema o en la información de fuentes pertinentes.

-Los conceptos clave en una lectura se pueden encontrar de dos formas:

De manera explícita (definitorias). Cuando el autor presenta la definición de un término o un concepto expresamente, porque lo considera necesario para la exposición de sus ideas.

De manera implícita. No siempre los conceptos clave en una lectura aparecerán en forma de definición. Es frecuente encontrar textos en los cuales es necesario seguir la lectura completa para saber a qué se refiere el autor con X ó Y palabra. En esos casos, el lector debe elaborar una definición del término para sí mismo. También es posible, en uno o varios párrafos –sin recurrir al texto completo-, encontrar conceptos que podemos deducir por su contexto.

Los conceptos pueden reconocerse a través de las siguientes pistas:

a. **Morfología**. Se analiza su composición morfológica. Por ejemplo, las palabras *premoderno* y *posmoderno* se pueden descomponer en la palabra *moderno* y los prefijos *pre-* y *pos-*, y derivar sus significados a partir de estos componentes.

-Derechos
-Deberes

La dignidad
La compasión
El respeto
La aceptación
La solidaridad
La vida
La identidad
La paternidad
La libertad

b. **Valor del contexto.** Las palabras que acompañan al concepto permiten rastrear su significado. El contexto les da su valor gramatical y semántico. Esencialmente se parte de una hipótesis provisional acerca de su definición.

El contexto⁴ es tan importante que un mismo término podría tener un valor positivo, de acuerdo con un autor y sus planteamientos, o bien tomar un valor negativo en otros.

c. **Otros idiomas.** Es posible que se puedan buscar paralelismos con palabras o términos de otras lenguas. Es el caso de *leitmotiv*.

d. **Diccionario.** Es el último recurso, es más dispendioso y exige habilidades y conocimientos específicos, como saber buscar en una organización alfabética, conocer las convenciones lexicográficas, etc.

-Conciencia humana
-Comunidad humana

⁴ En el siguiente numeral se explica más ampliamente el contexto.

Lea el texto de la pág. 51 de este libro: *El reto de las identidades y la multiculturalidad*, de M. Hopenhayn, y realice la siguiente actividad:

1. Copie el cuadro en hojas aparte y complételo con las opciones dadas.

Palabras desconocidas	Liste las palabras cuyo significado es completamente desconocido y luego ubique un sinónimo para cada una de ellas.
Palabras sospechosas	Liste las palabras de cuyo significado no esté muy seguro y precíselas mediante el uso del diccionario.
Palabras usadas con sentido denotativo	Haga una lista de palabras cuyo sentido se usa en el texto, conforme al significado lexicográfico.
Palabras y expresiones usadas con sentido connotativo	Extraiga las palabras y expresiones que se usan con sentidos distintos o con dobles sentidos y explique qué se quiere expresar con ellas en el contexto.
Palabras plurisignificativas (polisémicas)	Haga un listado de palabras que tengan más de un significado.
Conceptos	Extraiga los conceptos que son definitorias, es decir, aquellos que el autor define en el texto. Extraiga los conceptos presentes en el texto, pero que no se definen y luego dé una definición para cada uno. Tome en cuenta lo dicho acerca de las definiciones.

IDEAS CLAVE, IDEA GLOBAL Y TEMA

Un segundo elemento para realizar el registro de lectura es identificar las ideas clave del texto y a partir de allí redondear la idea global y focalizar el tema.

Se debe tener claro que la lectura no es una operación visual y que en ella están implicadas muchos procesos de pensamiento que simultáneamente se van poniendo en juego a lo largo de un ejercicio de comprensión de un texto.

Para reconocer las ideas clave del texto se debe pasar por los diferentes niveles de pensamiento (Priestley, 1996), el literal, el inferencial y el crítico⁵. Es decir, que leer es una habilidad compleja que pasa por operaciones como las que se describen a continuación, lo que implica, ante todo, una actitud consciente. Estar en capacidad de realizar dichas operaciones es lo que posibilita que un texto sea comprendido en su totalidad y que después se puedan cumplir objetivos concretos de lectura:

Operaciones	Mediante estas...
Percibir y observar	se rastrea información y se localizan ideas o fenómenos nuevos.
Identificar, nombrar y discriminar	se hace selección de elementos según un interés.
Identificar detalles, relacionar, comparar y contrastar	se establecen asociaciones entre fenómenos o ideas que son similares, guardan alguna relación o se diferencian.
Categorizar y clasificar	se organizan fenómenos, según condiciones previamente establecidas.
Jerarquizar y secuenciar	se ubican ideas o fenómenos de acuerdo con un orden determinado.

⁵ Véase Dimensiones de la lectura en el capítulo 1, pág 46.

Inferir	se produce conocimiento nuevo no explícito a partir del análisis de información previa.
Resumir	se planifica y organizan ideas por selección y omisión deliberadas.
Describir y explicar	se dan razones para caracterizar y definir las ideas o los fenómenos.
Identificar causas y efectos	se reconocen fenómenos que llevan a que se desencadenen otros.
Predecir	se anticipan resultados o consecuencias.
Generalizar	se logra dar cuenta de un principio que abarca varias ideas o situaciones.
Analizar	se pueden reconocer cada una de las partes de un todo e identificar cómo operan todas de manera generalizada.
Formular hipótesis	se lanzan suposiciones y se formulan preguntas para explicar un fenómeno o una situación.
Interpretar y sacar conclusiones	se identifican normas, principios y regularidades, estableciendo conexiones entre ellas.
Formular críticas, enjuiciar, valorar, evaluar.	se fijan posiciones frente a las ideas o los fenómenos, se observan fortalezas y debilidades de éstos y se concluyen sus posibilidades futuras.

IDEAS CLAVE

Las ideas clave son proposiciones imprescindibles en el texto, es decir, información de primer orden para sostener una posición o un planteamiento global. La idea global, o planteamiento central, se identificará después de haber reconocido esas ideas centrales. De allí, fácilmente podremos focalizar el tema.

Los textos se pueden sintetizar gracias a que contienen ideas fundamentales para el desarrollo del tema y también información secundaria que podemos omitir.

Para identificar ideas clave no basta con hacer una lectura del texto. Una segunda o tercera lectura permiten reconocer qué es lo fundamental como información para ser coherentes con el tema y el planteamiento central.

En algunos textos las ideas se identifican con mayor facilidad debido a que tienen un estilo reiterativo, es decir, a lo largo del texto se repiten, expresadas de diferentes formas. En otros, se recurre a los ejemplos para hacer explícitas las ideas importantes. Algunas de ellas se encuentran expresadas en el texto (generalmente en textos científicos o expositivos informativos), pero otras se deben deducir del contenido total (generalmente en textos argumentativos, de opinión y de corte narrativo). Es importante recordar lo visto sobre conceptos clave, pues seguramente muchas ideas descansan sobre ellos. Para hallarlas se emplea el proceso de *abstracción*, un procedimiento deductivo que permite extraer la esencia del texto, eliminando los detalles.

IDEA GLOBAL

Una vez identificadas las ideas clave, podemos redondear, de acuerdo con la relación existente entre ellas, una idea global, que además se puede mencionar con nuestras propias palabras, sin necesidad de hacer copia literal del texto.

TEMA

Interesa aquí distinguir tema (asunto o materia de lo que trata un texto) e idea principal (enunciado más importante que el escritor utiliza para explicar el asunto). El tema se enuncia con una frase nominal, sin verbo, que no implique una oración gramatical. Con él se da a entender puntualmente el asunto que el escritor quiso tratar, pero allí no define aún su planteamiento central ni su propósito.

SUBTEMAS

Los subtemas o temas secundarios son divisiones del asunto que es necesario incluir en el texto para aclarar o profundizar en él. En ocasiones

se hacen explícitos cuando se utilizan los subtítulos para diferenciarlos, pero también podrían estar desarrollados sin divisiones claras.

Los textos cortos, por lo general, no desarrollan subtemas. Es importante también tomar en cuenta que el solo hecho de que ciertos términos o expresiones aparezcan en el texto no es suficiente para que sean subtemas.

ILUSTRACIÓN

CÓMO IDENTIFICAR IDEAS CLAVE E IDEA GLOBAL

Tomemos en cuenta las siguientes recomendaciones:

1. Los elementos paratextuales⁶, como el título o las gráficas, ayudan en la mayoría de los casos; por lo tanto, no se pueden omitir.
2. En los artículos científicos, la **idea principal** suele estar en los primeros párrafos y a veces es la primera frase.
3. En los textos argumentativos suele no estar explícita la idea global. Se debe identificar después de reconocer en su totalidad los planteamientos del autor.
4. En los textos expositivos la **idea central** es la que aporta mayor carga informativa.
5. Es importante reconocer párrafo a párrafo cuál es la esencia de cada uno.
6. Es indispensable en un párrafo ir sopesando idea por idea para identificar cuál es la idea que más carga aporta.
7. Es importante concentrarse en los conceptos y **palabras clave**, pues varios de ellos hacen parte de los planteamientos centrales.
8. Acudir a la técnica de glosa o de subrayado, pero no en una primera sino en una segunda lectura. En la primera lectura se pueden

⁶Véase unidad 4, pág 98.

ir marcando palabras clave, conceptos clave e ideas que se vayan reiterando o repitiendo muy claramente.

9. Si un texto es argumentativo, ayudará mucho diferenciar hechos (H), verificables o constatables, de opiniones (O), emisión de juicios valorativos.

Veamos el siguiente ejemplo. Se identificarán con un número las recomendaciones que se van siguiendo:

LA DECLARACIÓN DE LOS DEBERES HUMANOS

Sergio Sinay

(1) Paratextuales: el título

Por el título del texto sabemos que se va a hablar de los deberes humanos; eso nos obliga a pensar en la relación que existe con el otro concepto ampliamente reconocido: Derechos humanos.

Quizá dentro de algunas centurias cause asombro que, al promediar el siglo XX, los países que componían las Naciones Unidas hubieran firmado una declaración de los derechos humanos(O). El documento, aprobado el 10 de diciembre de 1948, proclama los derechos civiles, económicos, sociales y políticos de “todos los miembros de la familia humana” (H).

Recomendaciones (3, 5, 6, 7 y 9) En este párrafo hay Opiniones (O) y Hechos (H) y aparece el concepto Derechos humanos. Es una introducción corta, que solo pretende dejar claro que se va a hablar de los Derechos humanos, de manera particular por la forma en que se inicia el texto, aclarando que dicha declaración podría causarle asombro en el futuro.

Acaso los habitantes de ese futuro hipotético se pregunten por qué, al cabo de casi dos mil años de civilización cristiana y occidental y de muchos más de otras culturas, las personas tuvieron que recordarse a sí mismas que el solo hecho de nacer como tales las hacía acreedoras a una serie de prerrogativas vinculadas con la dignidad, la compasión, el respeto, la aceptación, la solidaridad. Con el concepto mismo de vida, en fin (O).

Recomendaciones (3, 5, 6, 7 y 9) El texto va dando muestras claras de ser un texto argumentativo por la presencia de las opiniones. Se van presentando datos importantes para ir identificando el planteamiento central, al reiterar lo curioso de la declaración de unos Derechos humanos.

Los adultos de hoy, los que ya atravesamos la línea media de la vida, somos la primera generación de nuestra especie que vive bajo la cobertura de la Declaración de Derechos Humanos (H). Y en estos primeros años del siglo XXI la reivindicación de esos derechos parece cobrar una potencia y una perseverancia confirmatorias (O).

Recomendaciones (3, 5, 6, 7 y 9) El concepto de Declaración de los Derechos humanos se reitera; por lo tanto, será esencial para reconocer las ideas centrales y el planteamiento central. Nuevamente hay presencia de opiniones y de hechos.

Esto se ve en el mundo y se vive de manera palpable en nuestra propia vida cotidiana (O). El trabajo, la alimentación, el voto, la educación, la salud, el salario, la antigüedad, la indemnización, la identidad de género, la sexualidad, la identidad, la paternidad, el propio origen familiar, la información en todos los campos y en todas las formas, la libertad, el libre desplazamiento y un número creciente e indeterminado de tópicos son invocados, con razón, como materia de derechos (H).

Recomendaciones (3, 5, 6, 7 y 9) El autor menciona cuáles son esos conceptos que son materia de derechos y anota que se ven en la vida cotidiana.

Asombra, de veras, la cantidad de derechos que pueden ser reivindicados (O). Y asombra también que durante tanto tiempo y en tantas sociedades (en muchas, lamentablemente, aún hoy) no hayan sido considerados, nombrados, exigidos ni, mucho menos, respetados (O). Sin embargo, hay en esta cuestión un aspecto paradójico e inquietante. Por una parte, la reivindicación y defensa de los derechos humanos nos conecta con nuestra condición humana, con la dignidad de esta condición (O). Por otro lado, de la manera en que dicha reivindicación tiende cada vez más a expresarse, nos disocia de un aspecto esencial de lo humano (O).

Recomendaciones (3, 5, 6, 7 y 9) Este párrafo es netamente de opinión. Plantea la paradoja o contradicción que representa la manera como se reivindican esos derechos en muchas ocasiones. Es decir, que el planteamiento central no solamente tiene que ver con la importancia de defender esos derechos sino con algo más.

Quizá la conciencia humana alcance su más alto grado de expansión y de expresión cuando cada uno de nosotros pueda sentirse parte de un todo, antes que un todo entre partes sueltas(O). Cuando la hoja de un árbol cae, en el otoño, el árbol permanece (H). Sin la hoja, el árbol no hubiera sido el que es (O). Al morir la hoja, cesa una forma del árbol, pero no el árbol (O). ¿Qué es el árbol? ¿Su tronco, sus ramas, sus hojas, sus raíces? Es cada una de esas cosas (HO). Es todas. No es ninguna de ellas. Es el conjunto (HO). Es imposible que una de todas esas partes se vea afectada sin que sea el árbol el perjudicado (O). Cuando una hoja enferma, el árbol está enfermo. Cuando un fruto se gesta, es el árbol el que brota. El vigor llega desde sus raíces; cuando es debilitado, ellas mueren (HO).

Recomendaciones (3, 5, 6 y 9) El texto utiliza una analogía para dar a entender la manera como cada miembro humano es responsable de lo que le pase a la humanidad entera. Hay tanto hechos como opiniones entrelazados.

El árbol no necesita aprender esto. Está en su semilla. Jamás una hoja conspira contra el árbol en nombre de su derecho al verdor perenne (O). Ni un tronco se desentiende de las ramas en nombre de su derecho a no ser sobrecargado (O). Ni una raíz se desprende del resto por su derecho a enterrarse a gusto (O). Hay una sabiduría, por llamarla así, secreta y natural que hace a la armonía del árbol (O). Cada una de sus partes es el todo y el todo es más que la suma de las partes (O).

Recomendaciones (3, 5, 6 y 9) El autor reitera con estas ideas la responsabilidad de cada miembro dentro de un todo.

En nuestros días y en nuestra sociedad, veo una tendencia creciente a invocar derechos como derechos de parte (O). Hay un creciente

desinterés por cómo afecta esa invocación al resto del cuerpo social o de la comunidad humana, según los medios que se utilicen (O). Los derechos de parte empiezan a prevalecer sobre los derechos del todo, con la creencia de que las prerrogativas de la parte que reclama son más importantes y prioritarias que las de otras ramas del mismo árbol (O). Si para lograr la reivindicación, otras ramas, la raíz o el mismo tronco se ven perjudicados, poco importa (O). A la hoja deja de importarle la rama, a la rama no le importa el tronco (O). Lo que en el árbol natural es sabiduría, en el árbol social es ignorancia (O). Como si se pudiera ser una hoja sana en un follaje enfermo (O).

Recomendaciones (3, 5, 6 y 9) Éste es un párrafo de opinión; en él el autor reitera la importancia de pensar en conjunto y no darle prioridad a lo particular o personal. Ésta va a ser una de las ideas clave del texto, por la fuerza con que el autor la expresa y la reiteración que hace.

La ciudad es paralizada por quienes reclaman sus derechos negando los de otros (a viajar, a comunicarse, a trabajar) (H). Quienes gobiernan, piensan: “Este reclamo no es contra nosotros; es contra los empleadores” (HO). El tronco del Gobierno se cree parte de otro árbol (O). Un sector de la sociedad se siente ofendido por una muestra plástica (H). Un funcionario, responsable de la muestra, dice: “No tengo que pedir perdón, porque no ofendí” (H). Una hoja del mismo árbol dijo: “Me ofendes”, pero él no la escucha (H). Cree que sólo lastima cuando él considera que ofende, no cuando el ofendido reclama (O). Trabajadores que invocan un derecho queman basura, contaminan la ciudad, enferman a sus habitantes (H). No se creen parte del mismo árbol, no recuerdan que respiran el mismo aire que envenenan (O).

Recomendaciones (3, 5, 6, 7 y 9) El autor utiliza argumentos de ejemplo para dar muestras claras de cómo, muchas veces, cuando se reivindican derechos se piensa en el bienestar particular, sin que importe la colectividad.

Esto se multiplica hasta el infinito cuando en una sociedad la palabra “derecho” habilita para cualquier conducta y cualquier método. Pero

ocurre que esa palabra forma parte de un árbol en el cual florecen también los deberes.

Recomendaciones (3, 5, 6, 7 y 9) Este párrafo es importante, pues corta la idea que venía reiterando e introduce un nuevo concepto: el de deber.

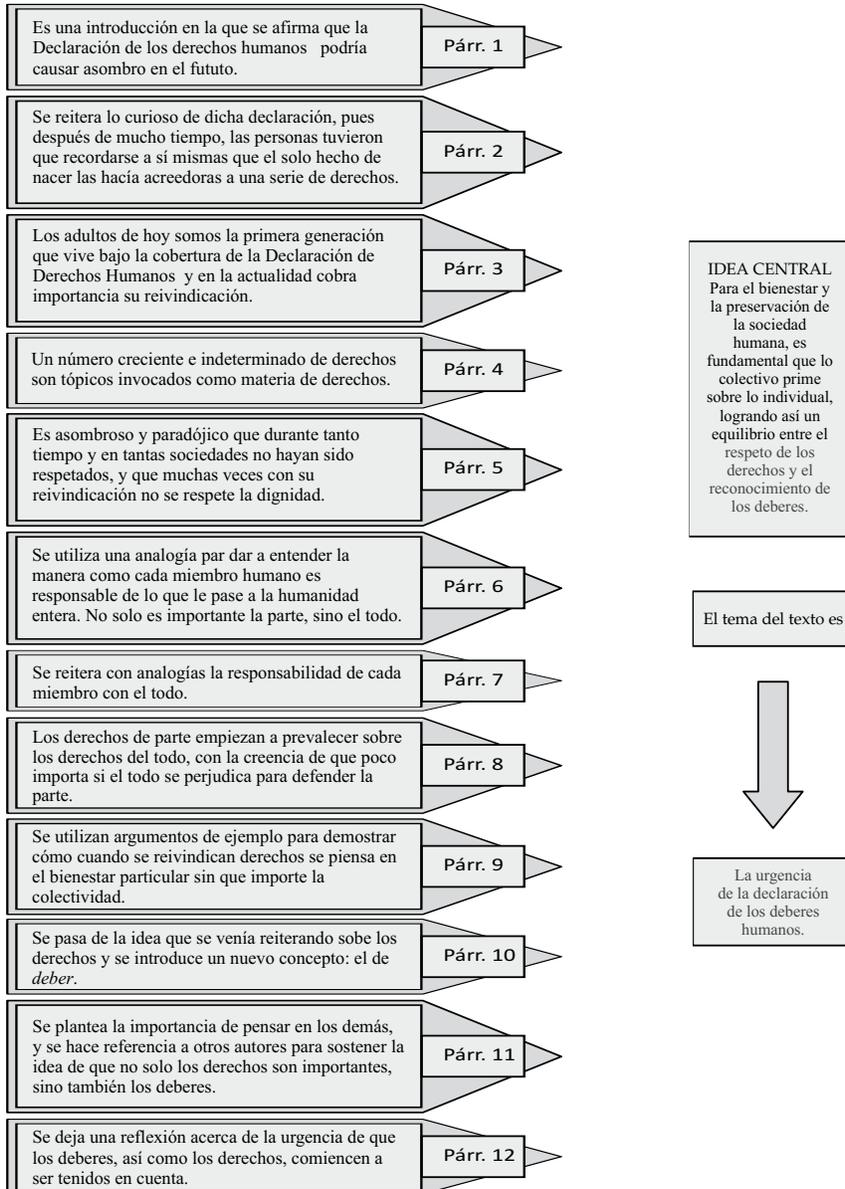
¿De quién se pide, en definitiva, el respeto de los derechos que invocamos? De los demás. ¿Con quién tenemos deberes? Con los demás. Ese es el costo del beneficio de vivir entre otros seres humanos. Que es, por otra parte, el único modo en que un ser humano puede vivir y trascender. Jean Daniel, un maestro del periodismo y del pensamiento contemporáneo, fundador de *Le Nouvel Observateur* y compañero de ideas y experiencias de Albert Camus, decía hace poco, a sus lúcidos y vigentes 84 años, que, en una sociedad democrática, los ciudadanos tienen más deberes que derechos y que recordarlo garantiza el desarrollo y la supervivencia de esa sociedad. Por su parte, el filósofo y novelista Jostein Gardner, autor de la ejemplar *Historia de Sofía*, preguntaba recientemente si, así como el siglo XX fue el de los derechos humanos, no debería ser el siglo XXI aquel en el cual se proclame la Declaración de los Deberes Humanos.

Recomendaciones (3, 5, 6, 7 y 9) A través de interrogantes, el autor introduce la importancia de pensar en los demás y utiliza argumentos de autoridad y referencias a otros autores, para sostener una vez más la idea de que no solo los derechos son importantes, sino también los deberes.

Acaso sea así y acaso sea urgente. Abundan los deberes olvidados o eludidos. Tienen nombres como empatía, solidaridad, aceptación, respeto, constancia, responsabilidad, compasión, presencia, ánimo de escuchar, honestidad, austeridad. Hay muchos más. Detrás de cada derecho que invocamos hay un deber. O más de uno. Y el primer deber es recordarlo. En nombre de la salud del árbol que componemos. Y de su supervivencia.

Recomendaciones (3, 5, 6, 7 y 9) El autor cierra el texto dejando una reflexión acerca de la urgencia de que los deberes, así como los derechos lo han sido, comiencen a ser tenidos en cuenta.

En el siguiente esquema se indica el plan de ideas del texto.



Explicación de los procesos realizados.

- Para extraer las ideas centrales se acudió a las siguientes operaciones de pensamiento: percibir, observar, identificar, nombrar, identificar detalles, relacionar, jerarquizar, secuenciar, inferir, analizar, interpretar y sacar conclusiones.
- De cada párrafo se extrajo la esencia de su planteamiento.
- Para extraer la idea central se acudió a las siguientes operaciones de pensamiento: inferir, analizar, interpretar, resumir y generalizar.
- Al analizar por separado cada una de las ideas clave, se acude a sintetizar en una sola la que las generalice (idea global). Es aconsejable redactarla en una proposición de no más de 50 palabras.
- Para redactar el tema se generaliza aún más y se busca una frase que dé cuenta del asunto que trata el texto.

HACER PREGUNTAS AL AUTOR

Doria Constanza Lizcano Rivera

PREGUNTAS QUE SUSCITA EL TEXTO

Formular preguntas a un texto permite entablar un diálogo con éste y además desarrolla el pensamiento. Veamos algunas ventajas que tiene este ejercicio del lector crítico.

- Evalúa y juzga lo leído.
- Trabaja una mente inquisitiva.
- Desarrolla la capacidad de razonamiento.
- Afina el sentido de la lógica.
- Explora la capacidad de conocer.
- Forja el pensamiento y el orden.
- Estimula el equilibrio y la medida.

- Fortalece la capacidad de crítica.
- Promueve la discusión y capacidad de análisis.
- Potencia el juicio objetivo.
- Mide sus propias limitaciones.

Una manera adecuada para establecer un diálogo con el texto es a través de la formulación de preguntas. El método socrático nos ofrece una clara alternativa para sostener un diálogo estructurado, apoyado en preguntas bien elaboradas. Un lector crítico no deja nunca de cuestionarse y cuestionar al autor a través de interrogantes: "Pero, ¿de qué se trata esto?". Las preguntas que se formula cualquier lector crítico pueden estar encaminadas a suplir vacíos informativos, a ampliar o precisar un tema o aspecto, a indagar sobre un punto de vista frente al tema, a relacionar el tema con otro, a crear una situación hipotética que implique análisis, o a controvertir algún tópico particular. A continuación veremos algunas preguntas que un lector puede formular⁷:

PREGUNTAS ACLARATORIAS

Son aquellas que, como su nombre lo indica, buscan despejar, esclarecer un aspecto en particular del texto. No se trata únicamente de preguntas por información, pues éstas van más allá y lo que buscan es puntualizar. Preguntas de este estilo podrían formularse así:

- ¿Cuando el autor menciona...exactamente a qué se refiere?
- ¿La relación entre X y X tiene que ver con...?
- ¿Por qué el autor afirma que...en el texto?

Una forma de poner en duda, interactuar, profundizar y valorar (asignarle valor) el texto es confrontar siempre lo leído. La técnica de preguntarle al interlocutor, en este caso el texto, permite llegar al debate, producto de la confrontación de las ideas.

⁷ Véase: Lectura crítica intertextual: Tras las líneas del texto, unidad 1, pág. 48.

PREGUNTAS DE PROFUNDIZACIÓN

Estas preguntas pretenden explorar la evidencia y las razones múltiples expuestas. Permiten cuestionar lo que se afirma y no dar por hecho todo lo que se lee. No se trata de preguntar por preguntar, sino de revisar a través de las preguntas lo que no se ha fundamentado de forma sólida en el texto. Preguntas de este estilo podrían formularse así:

- ¿Cómo demuestra el autor que...?
- ¿Las razones para afirmar que...responden a una realidad?
- ¿Cómo se podría refutar que...?
- ¿Qué evidencias demuestran que...?
- ¿Cuáles son las razones para sostener que...?

PREGUNTAS QUE PARTEN DE UNA AFIRMACIÓN

Estas preguntas tienen como característica esencial el punto de vista del lector, debido a que manifiestan de antemano una opinión particular, realidad o estado de las cosas previas a la formulación de la pregunta. Preguntas de este estilo podrían formularse así:

- Es un hecho que...¿De qué forma se podría explicar que...?
- Actualmente X...¿Qué relación tiene esto con Y...?
- Se podría afirmar que...¿Por qué razón entonces X...?
- Si dijéramos que X...¿Qué diferencia habría entre X y Y?
- El autor asegura que...Si se compara X con Y...¿Qué implicaciones tendría esa relación?

La mayéutica, del griego *maieutiké*, consistió en el método socrático de enseñanza basado en el diálogo entre maestro y discípulo, con la intención de llegar al conocimiento de la esencia o rasgos universales de las cosas.

PREGUNTAS DE COMPARACIÓN

Buscan establecer relaciones temáticas con otros textos, autores, posturas, realidades, situaciones, etc. Al comparar mediante la similitud o el contraste, las afirmaciones o razones expuestas en un texto permiten evaluar la veracidad y suficiencia de las afirmaciones. Ejemplos de preguntas de este estilo podrían formularse así:

- Si se revisa la afirmación X... ¿qué similitud podría establecerse con...?
- Diferente de lo que se afirma... ¿el autor asegura que...?
- En contraste con... ¿el autor sostiene que...?
- El autor X afirma que... ¿por qué razón el autor del texto asegura que...?

PREGUNTAS HIPOTÉTICAS

Parten de una situación real o creada para llevar al extremo el fondo de un texto, mediante la comprobación de razones suficientes. Éstas hacen parte de pronósticos o predicciones del lector frente a lo que el mismo texto le provoca o genera. Ejemplos de preguntas de este estilo podrían formularse de la siguiente manera; nótese que estarían acompañadas por una forma verbal condicional.

- ¿Qué pasaría si...?
- ¿Cómo se podría solucionar ...?
- ¿Cuáles serían las consecuencias de...?
- ¿Qué implicaciones tendría el hecho de...?

PREGUNTAS DE CONTROVERSA

Estas preguntas establecen siempre un pensamiento contrario a las ideas del texto. No sólo refutan lo que se ha dado como cierto, sino que exigen del lector crítico un conocimiento y fundamento exacto de la pregunta controversial. Ejemplos de preguntas de este estilo podrían formularse así:

➤ En los programas de opinión, debates, conversatorios, discursos, ponencias, etc. observará preguntas de este estilo y algunas combinaciones.

¿Contrario a lo que afirma el texto, se puede plantear que...?
El autor afirma que... ¿Pero es válida esta otra idea...?
Pese a lo que plantea el autor, ¿se puede contraargumentar que...?
En oposición a lo que el autor afirma, todos dicen que....., pero, por el contrario, ¿se sabe que...?

ILUSTRACIÓN

Con base en el siguiente artículo de opinión, observe las preguntas que se le formularon al autor:

EL PODER DE LA ESTUPIDEZ

Alejandro Gaviria

En las discusiones públicas y privadas, en las conversaciones privadas los políticos son usualmente clasificados en dos categorías morales: los buenos y los malos. Los buenos políticos incrementan el bienestar de un grupo de individuos sin causarle daño a nadie.

Los malos usan el poder para su propio beneficio y hacen daño en la búsqueda egoísta del lucro personal. Pero esta clasificación es incompleta, deja de lado una categoría esencial, excluye erróneamente a los políticos estúpidos: los que hacen daño sin conseguir nada a cambio. Los malos políticos disminuyen el bienestar colectivo, pero no lo hacen en vano, al menos consiguen una ganancia personal. Los políticos estúpidos crean problemas sin razón aparente.

Hace ya varios años, el historiador italiano Carlo Cipolla formuló las leyes fundamentales de la estupidez humana. La primera ley postula que en general subestimamos el número de personas estúpidas en circulación. La cuarta que en muchos casos minimizamos el daño causado por la estupidez. En la política, específicamente, tendemos a pensar que la perversidad o la corrupción son las causas de todos los males. Olvidamos que muchos problemas pueden tener una explicación más sencilla: la estupidez. Los actos corruptos son denunciados todos

los días. Los estúpidos casi nunca son expuestos o comentados. Esta omisión puede ser muy costosa. La quinta ley fundamental de Cipolla postula que los segundos son más dañinos que los primeros.

Sea como fuere, los políticos estúpidos merecen una mayor atención por parte de los medios de comunicación. Esta columna es resultado de esa convicción. El Concejo de Bogotá aprobó esta semana un proyecto liderado por la concejala Ángela Benedetti, según el cual todos los documentos oficiales deben usar el mal llamado lenguaje incluyente. En sus pronunciamientos públicos, los funcionarios y los comunicadores distritales deben también obedecer el mandato feminista. “Es necesario -explicó Benedetti con una extraña locuacidad- promover una cultura en las ciudadanas y los ciudadanos de Bogotá para superar estas barreras y promover el uso de un lenguaje incluyente... y superar las barreras que impiden una total realización de la mujer como sujeto de derechos”.

Este proyecto hará aún más ininteligibles los documentos oficiales. Y contribuirá a la trivialización de la política social, a la subordinación del contenido a las formas políticamente correctas, como lo sugiere, por ejemplo, la alusión a los sujetos (y sujetas) de derechos. Muchos funcionarios parecen suponer que la enunciación reiterada de los derechos sociales garantiza su cumplimiento. Finalmente, el proyecto contribuirá a la degradación en el uso del lenguaje: las declaraciones de Ángela Benedetti, citadas anteriormente, hablan por sí solas. Pero hay más. Hace unos meses, un político de izquierda, intimidado por los imperativos feministas, comenzó un discurso soso, todo forma, nada fondo, con un saludo cordial “a los y las personas en la sala”.

Carlo Cipolla mencionó varias veces a las feministas militantes como un buen ejemplo de su teoría de la estupidez: no parecen movidas por un impulso maquiavélico o por una estrategia perniciosa, pero terminan haciendo daño. Ensuciando el mundo. Confundiendo las prioridades. No deberían, como dijo el poeta, molestarse, molestándonos.

agaviria.blogspot.com

Tomado de elespectador.com 6 de junio de 2009

PREGUNTAS

¿Qué otras leyes fundamentales de la estupidez formuladas por el historiador italiano Carlo Cipriolla afectan la ética y moral del político? (pregunta aclaratoria).

En ese orden de ideas, ¿qué otros proyectos aprobados o en curso contribuyen a la trivialización de la política? (pregunta de profundización).

¿Acaso no es contradictorio y poco ético también afirmar que los malos políticos “al menos consiguen una ganancia personal”, en comparación con el daño político que causa el político estúpido? (pregunta de profundización).

Aunque el autor asegura que la razón fundamental para catalogar a un político estúpido es, entre otras, porque se trivializa la política mediante la aclaración de los términos como se enuncia una ley, ¿qué otros casos ejemplares catalogan al político estúpido? (pregunta aclaratoria y de profundización).

Actualmente, Colombia es un país con los más altos niveles de corrupción en su clase política, para los cuales, parece, no se ha ejercido un castigo ejemplar; ¿cuál podría ser el castigo ejemplar; o la ley, que castigue a los políticos estúpidos? (pregunta de afirmación).

¿Cuáles serían las implicaciones a corto plazo de la puesta en marcha de una ley que hiciera distinción de género en comparación con otra que no lo hace? (pregunta hipotética).

Sin duda hay algunos políticos que no necesitan abrir la boca, ni demostrar, según el autor, su estupidez para que sea ésta la que reine. ¿No es acaso también una estupidez esperar que legislen bien cuando los mismos electores han transferido con su voto dicho destino? (pregunta de controversia).

Si hiciéramos una comparación con las leyes que en nuestro país han sido cambiadas en su forma de enunciar, ¿cuántas de ellas podrían garantizar el cumplimiento de la norma? (pregunta de comparación).

1. Lea el texto de la unidad 3, “*Acerca de la idea de leer en la universidad*”, y formule por lo menos 2 preguntas de cada estilo.

Preguntas aclaratorias
 Preguntas de profundización
 Preguntas de afirmación
 Preguntas de comparación
 Preguntas hipotéticas
 Preguntas de controversia

2. Analice y responda: ¿Cuáles de las preguntas formuladas le costaron más dificultad y por qué?

Estilo de pregunta:
 En qué radica la dificultad:

Después de haber formulado estas preguntas, ¿qué tipo de dudas se despejaron en relación con el tema y su veracidad?

Al formular una pregunta, tenga en cuenta:

- Mostrar claridad y orden en el planteamiento.
- No caer en lo obvio.
- Revisar si la pregunta no la resuelve o la sugiere el texto.
- Plantear relaciones pertinentes con otros temas.
- No resolver la pregunta al formularla.
- Mezclar los diferentes estilos.
- No formular preguntas cerradas o imposibles de contestar.
- No elaborar preguntas demasiado extensas.

PROPÓSITO O POSICIÓN DEL AUTOR

Nohra Angélica Barrero Zabaleta

“En cada texto académico el autor y el lector asumen papeles discursivos determinados como el de científico o docente, el de alumno o colega... El escritor construye su discurso y a través de él da una versión de lo que es él, de su mundo”.

Filinich, M. I. (2001). *Enunciación*. Buenos Aires: Eudeba.

Un enunciado no sólo conlleva información; también pone en escena una situación comunicativa en la que algo se dice desde cierta perspectiva de un autor y para un cierto lector. Por ello, tanto cuando se lee, como cuando se escribe un texto, hay que tener presentes ciertos aspectos que le permiten al autor configurar su propia voz y al lector reconocerla:

	Texto científico	Ensayo	Correo electrónico
Situación comunicativa (tiempo, espacio, participantes)	Auditorio (o lectores) de áreas disciplinares científicas	Lectores o auditorio interesados en el tema.	La red electrónica. Emisor y receptor
Intención comunicativa Fin u objetivo que se persigue con el acto comunicativo (explicar, informar, convencer, conmover, dar instrucciones, hacer una petición...).	Exponer teorías, hallazgos	Sustentar una tesis por medio de argumentos para influir en el receptor.	Comunicar ideas, noticias
Adecuación Relación entre quienes intervienen en la comunicación.	Auditorio o receptor conocedor del tema disciplinar	Según el tema	Formal, institucional o familiar

	Texto científico	Ensayo	Correo electrónico
Selección del léxico	Lenguaje técnico, especializado	Lenguaje formal, elaborado	Lenguaje cotidiano
Registro	Formal	Formal	Cotidiano
Construcción sintáctica (oraciones)	Elaborada	Elaborada	Simple
Estructura del texto Dependiendo de la estructura del texto y la intención comunicativa.	Expositiva	Argumentativa	Mezcla de ambas

Todo lo anterior provee indicios que llevan al lector a identificar el tipo de texto. La valoración que el autor hace de ellos determina el referente y el receptor de su obra.

DISCURSO ACADÉMICO

En la universidad se manejan textos o discursos denominados académicos, sobre todo de tipos narrativo, expositivo o informativo y argumentativo. Son propios de ambientes universitarios y profesionales e incluyen, por tanto, informes, monografías, ensayos, tesis, etc. Por eso, en este análisis nos centraremos en ellos⁸.

Como bien lo explican Seoane, C., Zunino, C. & Muschietti, M. (2007), este género de discursos no se queda en lo meramente informativo, ya que la finalidad de la lectura y la escritura en los espacios académicos es diferente; va más allá de informar y su cometido es desplegar ideas, proponer tesis sobre cuestiones fundamentales de un tema para suscitar polémicas y construir de esa manera nuevos conocimientos:

⁸ En el libro de escritura de esta serie, se detalla lo relacionado con estos textos.

“El discurso académico es formulado en la universidad por un integrante de la comunidad académica (ya sea alumno, profesor o investigador) que se dirige a otros integrantes de esa misma comunidad... El objetivo que persiguen los textos pertenecientes a dicho género es la comunicación de saberes que impliquen la exposición, expansión, profundización o refutación de un tema reconocible y definido, de modo de exponer los conceptos centrales de una teoría, decir sobre un tema cosas que aún no han sido dichas o bien revisar con ópticas diferentes las que ya fueron dichas, entre los miembros de la comunidad...”.

Es decir, contra lo que podría pensarse, los textos académicos no plantean verdades absolutas sino que proponen, llevan a la confrontación, a la discusión, sirven de partida para seguir indagando y para producir nuevas miradas sobre cuestiones fundamentales. Por ello, la tarea del lector activo de esos discursos no consiste en quedarse en saber *qué* dicen los textos, sino en *cómo* lo dicen, *cómo lo justifican*, *cómo lo contextualizan*, *quién lo dice* y *por qué lo dice*.

CÓMO SE EVIDENCIA EL PROPÓSITO EN EL TEXTO EXPOSITIVO

Cada tipo de texto tiene determinadas *marcas textuales* útiles para reconocer expresiones que indican cuáles son las ideas principales en el texto (recursos tipográficos como letra cursiva, enumeraciones, comillas y subrayados, tipos de letra, o también uso de léxico adecuado). Además de esto se pueden hallar las llamadas *marcas de modalización*, procedimientos que llevan a introducir o a descubrir el punto de vista del emisor del discurso. Permiten hallar la distancia y posición del autor frente al tema, su grado de adhesión o de rechazo; para ello se usan recursos como:

verbos modales: poder, desear

verbos de opinión: creer, opinar, postular, proponer, ser posible; con una intención asertiva (mostrar verdad o falsedad)

calificación mediante adjetivos, uso de preguntas o frases admirativas, léxico con carga positiva o negativa, elementos connotativos, uso de guiones o remarcados.

forma impersonal: es necesario, se dice...

conectores lógicos y organizadores textuales, para asegurar el desarrollo lógico del tema. Predominan los que muestran relaciones de:

causa-consecuencia: entonces, luego, así pues, por tanto, por consiguiente, en consecuencia, puesto que, de ahí que...

explicación o reformulación: es decir, o sea, dicho de otra forma, lo que significa, léase, lo que equivale a, mejor dicho, quiere decir, significa...

ejemplificación: por ejemplo, verbigracia, un buen ejemplo es, analicémoslo...

constatación: en efecto, es evidente, es claro, es indudable, es incuestionable, en realidad, de hecho, está claro...

excepción: al menos, a menos que, excepto, salvo (que), a excepción de, a no ser que,...

resumen: en resumen, en pocas palabras, resumiendo...

Secuencias textuales: Uso de secuencias narrativas y explicativas para informar sobre un tema y estructurar el texto en una forma determinada: Presenta una introducción y posteriormente un desarrollo, plantea preguntas para orientar la comprensión, incluye ejemplos, compara, elabora esquemas, explica con base en diccionarios o textos de la disciplina. Define, describe, compara, amplía la información, hace analogías, usa marcas textuales, la tercera persona para conferir objetividad y hace valoraciones positivas o negativas.

Los conectores son unidades lingüísticas usadas en los textos para establecer el desarrollo lógico de un tema. Útiles para articular los constituyentes, sean proposiciones, párrafos, oraciones o fragmentos del discurso o texto, y también para mostrar la estructura argumentativa global de ellos, son de gran ayuda para comprender los textos, pues establecen relaciones entre sus partes.

Deícticos: Marcas o indicadores que refieren a otros elementos del texto que pueden ir delante (anafóricos) o detrás (catafóricos); son importantes en la cohesión textual. Se destacan los aspectos gramaticales y léxicos y están en las expresiones de la lengua que identifican y localizan a sus referentes en el contexto, tomando como punto de partida al hablante.

-A continuación se ofrece un texto expositivo y se modela su análisis para identificar la posición del autor en él.

LA CRÍTICA PERIODÍSTICA

Nohrangelica Barrero Z.

La crítica periodística es un género que interpreta diferentes acontecimientos culturales, sociales, políticos, económicos. Con tal propósito, cumple tres funciones: informa, orienta y educa al lector. La sección cultural y de espectáculos concentra la mayor parte de las críticas que aparecen en el periódico, aunque dentro de esta sección encontramos todos los géneros periodísticos, como son noticias, reportajes, entrevistas, crónicas y textos críticos.

En la actualidad la producción cultural y artística es bastante prolífica, como es el caso de los estrenos cinematográficos y editoriales, exposiciones, ferias, etc. Esta enorme oferta cultural enriquece a la sociedad, pero también comporta problemas, entre los cuales el más importante es la confusión y la falta de criterio para apreciarlas. Por ello, la crítica se creó con el objetivo de orientar al público y advertir sobre aquellas obras que no tienen calidad. Pero la tarea del crítico es controvertida y a veces hasta peligrosa, puesto que se haya entre la opinión personal y la valoración subjetiva, que otros pueden no compartir. Mientras que un crítico ve un texto como una obra menos importante, otro la califica de obra maestra. Por eso es imprescindible que el crítico se especialice en este oficio. Debe fundamentar y probar aquello que afirma, sin caer en el dogmatismo ni en la opinión subjetiva. Existen distintos tipos de críticas según el tema que tratan: literaria, cinematográfica, teatral, musical, artística, social, política. También la de radio y televisión.

La crítica periodística es un género y cumple unas funciones específicas. Tiene las siguientes características:

La crítica periodística debe ser

breve, mas no superficial

ágil y rápida, aunque también reflexiva, argumentada

comprensible para el lector

Cualidades de un buen crítico

Gusto por su tarea, profundo conocimiento del tema que trata y sólidos y objetivos criterios.

Fuentes de referencia: Diccionario Larousse, 2001, España.

ASPECTOS GRAMATICALES Y PRAGMÁTICOS

CONECTORES LÓGICOS Y ORGANIZADORES TEXTUALES

Con tal propósito... (*finalidad*)
aunque, pero... (*oposición, objeción*)
por ello... (*explicación*)
pues... también (*constatación*)
mientras... (*tiempo*)
por eso... (*causa*)

LÉXICO CON VALOR CONTEXTUAL

Crítica periodística, género, sección cultural, criterio, orientar, advertir, crítico, controvertido, especialice.

Estos términos, como consecuencia del uso contextual, que de ellos se hace en el escrito, amén del valor irónico que tienen, son vitales para ayudar a aclarar el contexto y el significado del texto.

TIEMPOS VERBALES

Formas verbales del presente (secuencia narrativa y expositiva)

Deícticos. Críticas *que* aparecen.../Con *tal* propósito/*esta* sección/entre *los cuales*/...

MARCAS DE MODALIZACIÓN

Todos los géneros periodísticos (*inclusiva*)

Bastante prolífica (*apreciativa*)

Pero también comporta problemas (*asertiva*)

El más importante /Valoración subjetiva/ menos importante/ obra maestra/ verdades obvias e inquietantes (*apreciativa*)

INTERTEXTUALIDAD.

Concepto desarrollado más adelante en este capítulo, que se refiere a las relaciones que establece el texto con otros textos u otros autores. En este escrito los elementos que permiten hacerlo son:

Título, que refiere el tema del texto

Referencia, con los datos de donde se tomó como base la información para elaborar el escrito.

ORGANIZACIÓN SECUENCIAL E INDICADORES TEXTUALES

Dejan ver una homogénea secuencia expositiva. Indican el objetivo de informar y ampliar las definiciones y la información, a través de marcas de objetividad del discurso.

CONCLUSIÓN

Se trata de un texto expositivo, sobre el tema de la crítica periodística. Tiene como objetivo informar de forma concisa sobre este asunto y la posición del autor lo evidencia, pues consiste en aclarar que es un género periodístico y hacer énfasis en las condiciones que debe tener quien ejerce este oficio, a través de una estructura expositiva y de cuadros o gráficos.

CÓMO SE EVIDENCIA EL PROPÓSITO EN EL TEXTO ARGUMENTATIVO

El texto argumentativo puede también explicar o definir, pero el autor elige la versión que prefiere de entre varias definiciones que pueden existir y la desarrolla desde diversas perspectivas o desde su perspectiva propia. Aquí se evidencia que el autor ya va configurando su posición, por la elección que hace, pues se apropia de una determinada versión

sobre el tema. Puede incluir otras voces o autores que ven el asunto desde diversas ópticas y da razones para validar la tesis. Además, ejecuta un ejercicio de redefinición de esas cuestiones teóricas.

El autor puede o no presentar claramente su perspectiva, citar hechos sin contextualizarlos, si le resultan o no importantes para su propósito. Según el propósito del autor pueden predominar ciertas secuencias y jerarquizarse otras.

El papel del lector activo es identificar lo que propone el autor, para ver si se identifica o no con él; así puede elegir cuál (es) idea (s) descarta o acoge y por qué lo hace.

RECURSOS EN EL TEXTO ARGUMENTATIVO

El autor establece una relación con las teorías que expone o propone y las formas que usa para hacerlo suelen mostrar rasgos de posibilidad (es posible), verdad incontrovertible, duda o seguridad. A esto se le llama situación enunciativa, que se encuentra mediada por recursos:

Para expresar posibilidad: verbo poder + infinitivo: *podemos asegurar; se puede asegurar*

Para afirmar de manera moderada: condicional: *creería, pensaría, podría pensarse...*

Para ocultar la primera persona o asegurar la objetividad: Uso de la tercera persona, o de la generalización *nosotros*.

Para relacionar lógicamente las ideas o contraargumentar: Uso de conectores: *asimismo; sin embargo, no obstante, por otra parte, por el contrario, ya que, porque, por lo tanto, luego...*

ASPECTOS GRAMATICALES Y PRAGMÁTICOS

En relación con el texto argumentativo, es conveniente analizar su contexto de producción y la intención comunicativa.

CONECTORES LÓGICOS Y ORGANIZADORES TEXTUALES

Desde un punto de vista lingüístico, el estudio de la argumentación se centra principalmente en las relaciones de causa/consecuencia, oposición/

contraste, introductor de premisas, indicador de argumento y marcador de conclusión. Para reforzar la argumentación es frecuente recurrir a enunciados con oraciones concesivas, y a ejemplos.

LÉXICO CON VALOR CONTEXTUAL

Presenta el uso contextual de un determinado término que se aleja del lenguaje habitual; la elección de los términos tiene valor argumentativo.

TIEMPOS VERBALES

Aparecen organizados por lo general en torno al presente: tiempo de la enunciación. Es frecuente también, en este tipo de textos, la aparición de verbos en primera persona, a través de los que se manifiesta el autor.

MARCAS DE MODALIZACIÓN O MODALIZADORES

Introducen el punto de vista del emisor en el discurso mediante verbos modales (*poder, desear*), de opinión (*estimar, creer, opinar*) o performativos (*prometer, jurar*); o por otros procedimientos como la cuantificación, la calificación mediante adjetivos o elementos equivalentes, el uso de exclamaciones o interrogaciones de carácter retórico, adverbios, connotación, léxico marcado positiva o negativamente, comillas o guiones para establecer la distancia o posición del enunciador. Estas marcas tienen que ver con la actitud que el sujeto hablante (enunciador) adopta con respecto a sus producciones verbales (enunciados) y los receptores; indican el grado de adhesión, de incertidumbre o rechazo frente a los contenidos enunciados. Los modalizadores pueden ser:

asertivos: Plantean la veracidad o falsedad de un enunciado con recursos lingüísticos como verbos de opinión, formas impersonales (*es evidente, no hay que dudar...*); elementos adverbiales (*sin duda, a decir verdad, en mi opinión, desde mi punto de vista*), verbos que presuponen la verdad o falsedad de lo que se dice (*revelar, confesar, dudar, imaginar*) Expresiones como: *puede ser, es posible, parece ser*, marcan la reservas del enunciador.

apreciativos: Emiten juicios de valor.

deónticos: La enunciación tiene en cuenta la presencia del coenunciador; aluden a la idea de permiso, obligación, prohibición.

-Empleo de implícitos. Pueden ser presuposiciones, como parte del componente lingüístico; o sobreentendidos, obtenidos mediante inferencias.

-Intertextualidad. Concepto desarrollado más adelante en este capítulo, que se refiere a las relaciones que establece el texto con otros textos u otros autores.

ORGANIZACIÓN SECUENCIAL

Uso de secuencias expositivas y argumentativas, con predominio de las segundas.

ILUSTRACIÓN

ANTES DE LA LECTURA

-Realice una actividad de prelectura para aclarar o investigar algunos términos del texto: *patriarcal, antología, extática, ecléctico, compilador, dantesco, laudatorio, posteridad, fragoroso.*

-Lea el texto en pareja, procurando hallar su idea global.

-Busque información sobre el autor del texto, su importancia y producción.

LA CRÍTICA POR JURADOS

Sanín Cano, B. (2007). La crítica por jurados. En J. G. Cobo, Ensayos. Selección Samper Ortega de Literatura Colombiana (Vol. 6, págs. 53-58). Bogotá, Colombia: El Ancora Editores.

La misión del crítico, si le concedemos que tenga una, no ha sido nunca envidiable. Brotan a su paso enemigos irreconciliables a la manera en que nacen los fresales cuando pasa por los bosques de los Andes el hacha del colono que tala los árboles. No hay forma de ejercer la profesión a gusto y contentamiento de todos. Alabar a unos equivale a injuriar a todos los otros de quienes no se dice ni bien ni mal. La alabanza tiene que ser estrepitosa, ilimitada, casi extática, o el alabado, sin ser propiamente un enemigo, empieza a mirar al crítico de soslayo, como persona sospechosa. Si el crítico se acerca a la obra de un amigo, con

ánimo de estudiarla, en lo posible, desapasionadamente, sometiendo a la razón y al análisis su admiración y sus sentimientos en presencia de esa obra, ya puede contar con que va a perder, con el tiempo, la mitad del afecto que su amigo le profesara, aunque el estudio resulte una maravilla de penetración y de objetividad.

Todavía hay casos más dolorosos y estupendos. Conocí en mis mocedades a un buen señor que amaba las letras desapasionadamente. Del mucho leer había sacado un cierto gusto ecléctico y bonachón que le hacía descubrir fácilmente los méritos de una obra, cuyos defectos de poca monta o se le escapaban o no tomaba en cuenta. Llegó a adquirir con el tiempo una versación como profesional en la literatura de su provincia, ganoso de hacer a otras gentes partícipes de los placeres que él había derivado de la lectura tranquila y mediada de ciertas páginas de prosa y verso, como el empeño de sacar a la luz una colección de trozos escogidos sin salir de las letras de su comarca... El libro es útil. Sacó del olvido algunos nombres, no logró librar a otros de la indiferencia del público; pero en definitiva le dio a una cierta comarca posición en la historia de la literatura española... El compilador, que escribió poco, era modesto por naturaleza, y más afecto a mostrar lo que sabía de los otros, que lo que él mismo había producido. Ha debido llevar a la tumba sólo recuerdos gratos y palabras de agradecimiento. Sin embargo, hubo de suceder que en su compilación faltaron, por olvido en ocasiones, y por omisión voluntaria en otros casos, algunos individuos que le habían hecho al papel confidencias más o menos indiscretas. A pesar de la bondad inalterable del compilador, a pesar del amor que les tuvo, intrañable y desinteresado, a sus coterráneos, no obstante el servicio que les había hecho, el horas de poco estímulo, a las letras patrias, el odio tenaz, oscuro, silencioso de parte de unos, fragoroso y amenazante de parte de otros, amargó sus últimos instantes y lo acompañó a la tumba. Fue el odio de los literatos que no aparecieron en su antología.

Todos estos casos bastaban para hacer del oficio un género de condena semejante a los suplicios de un círculo del infierno dantesco; pero la civilización le ha añadido otros gajes a la disertada profesión. En ciertas capitales de Europa, en la graciosa y desenvuelta Lutecia, en Viena, donde el espíritu acoge de continuo y cualquiera que sea la estación

las delicadas Stimmungen del Otoño, en Madrid mismo, era necesario, para ejercer la profesión de crítico, estudiar antes que literatura, filosofía, ciencias ocultas y lenguas orientales, un poco de esgrima y manejo de armas de fuego. En verdad, la profesión de escribir críticas literarias no supone como condición esencial el saber gramática o haber fatigado los textos en la determinación de las corrientes literarias. No era preciso haber leído a Horacio, a Boileau, a Teodoro Banville, a Verlaine, a Hermsilla ni a otros ilustres varones que se dieron la pena de escribir sobre arte poético. Bastaba por lo general haber leído a Alejandro Dumas, padre, y tener nociones de la diferencia que existe entre Paul de Koch, morigerado para el uso de los niños por algunos editores de Barcelona y Emilio Zola, tal cual lo da el diccionario de contemporáneos. Bastaba esto, siempre que el manejo del sable y la pistola hubieran precedido a toda otra disciplina, de las disciplinas gentiles.

Un crítico de buena sombra debía estar preparado a todo momento para romper epidermis en un sentido no figurado y para sufrir las consecuencias de que se la rompiesen. Pero así y todo, la profesión marchaba. Había siempre, por amor al arte, por amor al ruido que mete un artículo en horas de calma chicha, por el sólo placer de mortificar, quien anduviese llenando las columnas de los periódicos, literarios y de otro género, con sus opiniones sobre las obras de ingenios contemporáneos. No era condición esencial de estos trabajos, que estuvieran documentados cuidadosamente, y en opinión de algunos críticos y directores de periódicos, el leer la obra criticada, o el ver representar el drama antes de escribir sobre la una o el otro, más bien era un obstáculo para el buen éxito del artículo. Varios periodistas y críticos de teatro habían descubierto, desde los años de 1840, que los artículos de crítica dramática solían tener una armadura más sólida y eran recibidos por el público más afectuosamente, mientras más lejos del teatro hubiera estado el crítico que había de hablar de la obra y su representación.

A Esos bellos tiempos sucedieron otros no menos interesantes. A los jóvenes de veinte a veinticinco años, que por los de 1885 a 1890, leíamos con pasión y con deleite en los Andes tropicales los artículos de crítica

que solían firmar Jules Lemaitre y otros colegas suyos, que todavía no se han muerto, nunca nos ocurrió que esas bellas disertaciones fluidas, sutiles, penetrantes, en que la absoluta falta de principios era lo más encantador, fueran la obra pagada por el editor del libro a quien se referían. El crítico probablemente no supo que tal era el caso, pero el director del periódico hacía escribir mañosamente el artículo en un cierto sentido y recibía enseguida los emolumentos con una facha entre satisfactoria y adolorida. Había motivo para estar satisfecho porque el director del diario había podido sugerir las líneas generales del artículo. Había razones para dolerse porque una parte de los honorarios de la redacción era preciso pagárselos al autor del artículo, cuyo nombre, en este ejercicio, había llegado a adquirir fama tan equívoca como costosa.

A este grado de prosperidad había llegado el género en su natural evolución, como hubiera dicho Brunetière, cuando vino a presentarse un inesperado accidente de regresión. Los directores del periódico descubrieron primeramente que los artículos lo mismo podían ser escritos por Lemaitre que por uno de los componedores en una hora de apuros, y en segundo lugar que darles una extensión de dos o tres columnas era exponerlos a que nadie los leyese. De esta manera los nombres ilustres fueron reemplazados por el anónimo, y el artículo jugoso, maligno, rebotante de animación y gracia, le cedió el campo a un desconocido *entrefilet*. El editor del libro pagaba los mismos honorarios, y no era menester dividirlos con el nombre ilustre. Entramos al reinado del componedor de imprenta, cuando mucho al del corrector de pruebas, en cuyas manos quedó el trabajo de criticar las obras que fueran llegando.

Mas como la crítica literaria es un género que tiene la vida larga ha resultado que la tiene igualmente dura. Y había resuelto no morir. Esporádicamente aparecen críticas literarias en los diarios de alto bordo. Mas contra ellas se han conjurado dos grandes intereses. El editor de libros paga por el *entrefilet* y queda satisfecho; pero no tolera crítica independiente. Se lo ha hecho saber a la prensa. El empresario de teatro paga los avisos, consiente en pagar artículos, artículos forzosamente laudatorios, pero no admite que haya justicia en tomarle su dinero por avisos que salen en una parte del diario y en tomar el pelo en la

página siguiente a él, a los actores y al autor del drama, en términos que pueden influir sobre las entradas en cada representación.

Y así, cuando los críticos o diarios independientes, si los hay, se atreven a decir que un libro es malo, el editor no echa mano del sable ni de la pistola, como en los tiempos pasados, ni manda un mensaje a la posteridad para que se odie por el término de siete generaciones al crítico inconsulto. No, señor, ahora, en Inglaterra, acude a los tribunales, demanda por calumnia, por difamación o por lo que fuere, y pide indemnización de perjuicios. El juez, como todos sabemos, se ha modernizado. La literatura es una cosa muy entretenida, dicen los magistrados; pero es necesario atenerse a los hechos. “Es verdad, o no –pregunta el juez-, que un artículo de esa clase disminuye la venta del libro?” Le contestan que sí. “Es verdad, vuelve a preguntar- que mientras mejor sea el artículo y más fama tenga el nombre del crítico mayor es el daño causado a la novela o al drama por el diario incriminado?” Le contestan que sí. Y sobre estos fundamentos el autor de la crítica o el director del periódico son condenados a pagar perjuicios. De esta manera la crítica literaria no va lejos, pero el sentido común de jueces y jurados se queda en pañales. Si el libro es malo, el silencio de los críticos no lo hace bueno. Hay algo peor: si el libro es malo y el público lo acoge con cariño, como es lo frecuente, un artículo demoledor no hace más que aumentar las ventas. No hay crítica que destruya la popularidad de los libros ineptos, sin corazón y sin vida, escritos para lisonjear los apetitos inferiores del hombre inferior, libros con cuya venta copiosa se llenan las bolsas de autores y editores aniquilan las esperanzas de la especie.

ASPECTOS GRAMATICALES Y PRAGMÁTICOS

El texto *La crítica por jurados*, de Baldomero Sanín Cano, es un ensayo, y como tal tiene estructura argumentativa, pero para su exposición se vale de las secuencias expositiva y narrativa.

Conectores lógicos y organizadores textuales Para detectar y analizar la función de conectores y organizadores textuales.

En el escrito se encuentran conectores de varios tipos, que dan cuenta de esas secuencias expositiva y argumentativa, donde predomina la segunda. Algunos de ellos en el primer párrafo son:

si... *condición, introductor de premisa*

no... nunca... *negación*

a la manera... *comparación*

cuando... *tiempo*

a gusto... *modo*

- En la transcripción del párrafo están destacados esos conectores. Se puede hacer un inventario de conectores en el resto del texto y verificar su función.

*La misión del crítico, **si** le concedemos que tenga una, **no** ha sido **nunca** envidiable. Brotan a su paso enemigos irreconciliables **a la manera** en que nacen los fresales **cuando** pasa por los bosques de los Andes el hacha del colono que tala los árboles. **No** hay forma de ejercer la profesión **a gusto** y contentamiento de todos. Alabar a **unos** equivale a injuriar a los **otros** de quienes no se dice **ni bien ni mal**. La alabanza tiene que ser estrepitosa, ilimitada, casi extática, o el alabado, **sin** ser propiamente un enemigo, empieza a mirar al crítico de soslayo, **como** persona sospechosa. **Si** el crítico se acerca a la obra **de** un amigo, con ánimo de estudiarla, en lo posible, desapasionadamente, sometiendo a la razón y al análisis su admiración y sus sentimientos en presencia de esa obra, **ya** puede contar con que va a perder, **con** el tiempo, la mitad del afecto que su amigo le profesara, **aunque** el estudio resulte una maravilla...*

Con el fin de reforzar la argumentación, es frecuente recurrir a enunciados con oraciones concesivas en que se mencionan dos elementos de información que contrastan por completo. A esto contribuye el uso de conectores concesivos (*aunque, a pesar de que, pero, si bien, aun + gerundio, con + infinitivo, por más que*); también locuciones con este sentido (*sin duda, pero, aunque sea...*).

Podemos hallar a lo largo del texto gran profusión de estos enunciados o de conectores que marcan oposición, contraste, bien sea para remarcar lo que se va sustentando o para dar a conocer la opinión de otros sobre el tema.

LÉXICO CON VALOR CONTEXTUAL DE ARGUMENTACIÓN

Para ilustrar la *majadería*, insignes perogrulladas *prodigio*, *enmascaran*, motivos de *estupor*, *verdades* obvias e inquietantes.

En un texto argumentativo hay conectores que introducen premisas, indican argumentos y marcan conclusiones. *Ejemplo*:

Hasta no hace mucho... (tiempo)

Meses más tarde... (tiempo)

Si... (condición)

No es tanto que.... sino que... (comparación, causa)

Los dos primeros son indicadores de temporalidad y pertenecen a secuencias narrativas con valor ilustrativo, mientras que los otros dos conectores tienen valor argumentativo.

Estos términos, como consecuencia del uso contextual que de ellos se hace en el texto, y del valor irónico o crítico que adoptan, le dan al texto su característica argumentativa.

TIEMPOS VERBALES

Hay dos partes claramente diferenciadas: la primera se corresponde con formas verbales del pasado (secuencia narrativa) y la segunda (la secuencia argumentativa) en donde predominan verbos en presente. Hay otras partes donde se expresa duración, continuación, etc.

Deícticos. Hay deícticos subjetivos (pronombres personales, demostrativos y posesivos). Hay marcas de subjetividad claras a través de pronombres como "*Conocí en mis mocedades...*"

MARCAS DE MODALIZACIÓN

si le concedemos que tenga una... no ha sido... enemigos irreconciliables, estrepitosa, ilimitada, extática (*apreciativa*)
no hay forma de ejercer la profesión..., ni bien ni mal (*asertiva*)
el alabado... empieza a mirar al crítico... (*deóntico*)

INTERTEXTUALIDAD (ALUSIONES A OTRAS VOCES Y TEXTOS)

Se pueden encontrar numerosas relaciones intertextuales, internas y externas en el ensayo de Sanín Cano:

El compilador al que alude y que sufrió las consecuencias de su trabajo

Lugares geográficos como Europa, Lutecia, Viena, Madrid, Andes, Inglaterra...

Stimmungen de otoño: de esa estación del año en Madrid.

Poetas y escritores clásicos como Horacio, Boileau, Teodoro Banville, Verlaine

Otros a los que da menor importancia como clásicos pero cuya lectura habría contribuido a ilustrar mejor a aquellos que usaban mal su oficio de críticos: Alejandro Dumas, padre, Paul de Koch, Emilio Zola.

Alusión a otros personajes que no determina, pero que los inscribe dentro de los periodistas críticos.

El crítico que, se infiere, él creía uno de los mejores: Jules Lemaitre.

Entrefilet, término francés, especie de sánduche, término despectivo que muestra en lo que quedó la crítica.

Los indicadores textuales de este párrafo permiten ver claramente dos principios textuales:

* la heterogeneidad de secuencias (narrativas y argumentativas) que lo componen; y

*el predominio de la intención argumentativa, debido a las numerosas marcas de subjetividad, que indican la presencia del enunciado del texto.

ORGANIZACIÓN SECUENCIAL

TESIS

Que se encuentra en el primer párrafo: “La misión del crítico, si puede llamarse así, está llena de problemas y, por tanto, nadie envidia tal profesión”

ARGUMENTOS

Los hay de autoridad, de ejemplo, de analogía, a través de todo el texto.

CONCLUSIÓN

Se trata de un ensayo con estructura argumentativa, en el que el autor valora el trabajo de la profesión de crítico, mostrando sus inconveniencias y transformaciones desde hace siglos. Toma posición para hacer una crítica a quienes hoy la ven como un objeto de negocio y por tanto afectan su credibilidad y calidad.

TRABAJO AUTÓNOMO

- Elabore un paralelo en que establezca la diferencia entre el oficio del crítico en tiempos del autor del texto y el de hoy.
- Prepare una miniexposición sobre un tema en que utilice conectores de estructura expositiva y argumentativa.

APLICACIÓN

1. Lea el texto y precise su idea global, tema e ideas principales.

CONTORNOS DE LA CRÍTICA LITERARIA EN COLOMBIA

Montoya, Pablo (2007).

pablojose@comunicaciones.udea.edu.co.pdf

Hace más de medio siglo, Baldomero Sanín Cano hizo un pronóstico inquietante: en Colombia no existía crítica literaria. En breves pero justas explicaciones, Sanín Cano ponía en su sitio las pretensiones de muchos escritores de diversa índole. Todos ellos sospechaban –en realidad, algunos estaban convencidos de ello– que eran críticos literarios en un país cuya literatura apenas alcanzaba los honores maltrechos de ser menor. Sanín Cano constataba, en el artículo “El ocaso de la crítica”, y apoyándose en lo que sucedió en la Francia y la Inglaterra decimonónicas, que una portentosa crítica literaria no tiene por qué

surgir al lado de una portentosa narrativa o de una portentosa poesía. La crítica última, concluía, se presenta por lo general años después y en pequeñas cantidades. Sin embargo, en el caso de Colombia habría que plantearse otra cuestión: ¿cómo puede haber crítica literaria madura en un país dueño de una literatura de bajos niveles? Y más todavía: ¿cómo puede desarrollarse favorablemente este género en un medio social que ha sido siempre ajeno a la práctica de la lectura?

En prosa medida y memorable, Baldomero Sanín Cano enseñó a ver en medio de demasiados fuegos de artificio. Y esto lo practicó sin rencor ni prepotencia y manifestando un sabio sentido de las proporciones... no se puede desconocer que Sanín Cano da allí una lección de sensatez intelectual, de claridad conceptual, y crea de paso uno de los pilares de nuestra aún precaria crítica literaria. Mejor aún, con libros como éste, el escritor antioqueño delineaba ya en plena madurez, pues el libro es publicado por el Fondo de Cultura Económica de México en 1944, el rostro de la crítica literaria en Colombia o del ensayo, que es en lo que ella aspira a convertirse...

Sanín Cano es sin duda el mejor paradigma de la crítica literaria en Colombia. No sólo es quien inaugura, al decir de David Jiménez, la crítica moderna en nuestro país, sino que además con él se clarifican los contornos de lo que se supone fue nuestro precario panorama crítico en la segunda mitad del siglo XIX... La obra de Baldomero Sanín Cano, dice Gutiérrez, parece escrita en una época posterior. Contemporáneo de espíritus enciclopédicos pero abstrusos como el de Luis López de Mesa y de sensibilidades museísticas como la de Guillermo Valencia, Baldomero Sanín Cano se distancia por fortuna de toda la parafernalia literaria de una época sombría. Parafernalia de brumas que está especialmente representada por la figura de Miguel Antonio Caro. Por fortuna, para la historia de la crítica literaria en Colombia, es decir, para la que debe enaltecerse, en la batalla entre Sanín Cano y Miguel Antonio Caro ganó la laicidad tolerante sobre la energúmena religiosidad, la cultura cosmopolita sobre la capilla hispánica, la cínica sonrisa de Montaigne cultivada por Sanín Cano al gesto atrabiliario y amedrentador de Caro. Y vale la pena preguntarse ahora cómo es posible tomar en serio a una inteligencia como la de Caro que, en el

plano literario, pensaba que la inspiración que animó a Virgilio para escribir la Eneida estaba penetrada por el espíritu cristiano; que consideraba un yerro tomar el Quijote como narración novelesca...

Digamos, entonces, que Baldomero Sanín Cano y Rafael Gutiérrez Girardot son quienes marcan los contornos de la mejor crítica literaria en Colombia... El primero lo hace desde el cultivo de un espíritu autodidacta que siempre merecerá, aun en los tiempos de la especializada academia, el mayor elogio y el más alto respeto. Porque la visión de Baldomero se apoya en la aguda intuición, fundamental para quien pretende prevenir de los aciertos y bajezas, de las elevaciones y caídas presentes en los mapas literarios. Y su vasta curiosidad, así como la práctica de una existencia viajera, son aspectos que le ayudaron a educar una sensibilidad y una inteligencia distantes de las múltiples variantes de la mediocridad intelectual. La presencia de Rafael Gutiérrez Girardot, a su vez, acentúa el perfil del crítico y lo profundiza. Y esto gracias al rigor de una formación académica encomiable de la que el profesor de Bonn ha sido quizás el mejor modelo en nuestro medio. Con esto quiero decir que apoyarse en ambos nombres podría garantizar ahora una cierta estabilidad frente a lo que es permanente desequilibrio en el ámbito de la crítica literaria. Son ellos quienes permiten afirmar, repito, que en Colombia respiran la sensatez, la transparencia y la independencia en el arduo oficio de escribir sobre libros, escritores y lectores. Independencia que se mide porque desconoce el amiguismo, la ambición favorecida por prebendas políticas y no se deja fascinar ante los espejismos de los éxitos multitudinarios de libros y autores. Sin embargo, el panorama de la crítica literaria en Colombia, pese a estas presencias y otras más que en todo caso no son muchas (Rafael Maya, Hernando Téllez, Hernando Valencia Goelkel, R.H. Moreno-Durán, David Jiménez, Jaime Alberto Vélez y William Ospina serían algunos de estos nombres fundamentales), sigue conservando, según la afirmación de Sanín Cano, un cariz de triste actualidad.

El panorama actual se limita, sobre todo, al pequeño pero cálido recinto que algunas revistas culturales le han otorgado al espacio de la reflexión (El Malpensante, Número, la Revista Universidad de Antioquia, el Boletín Cultural y Bibliográfico del Banco de la República). Las editoriales

nacionales miran con desdén el ensayo crítico como si fuera un vejete desdeñoso con las ventas. Al lado de la triunfal novela y la advenediza crónica periodística, el ensayo literario debe levantar los hombros, volver a su habitáculo de libros y continuar cultivando el sutil aislamiento, la reserva exquisita y el humor escéptico que lo ha caracterizado desde los días en que Montaigne, retirado en su castillo, escribió los Ensayos... La pretendida decadencia económica de los diarios del país parece justificar esta desaparición malhadada. Y acaso es una justificación válida, pero también obedece a que las meditaciones literarias poco interesan al público actual. Éste, ya nos lo ha demostrado con amplitud la sociedad de consumo en que nace, se reproduce y muere, es más proclive a lo ramplón, al facilismo y a la gris inmediatez.

Por otro lado, y aunque ayudan a conformar un útil estado de recepción de las obras de literatura que se publican, es riesgoso considerar las reseñas o las notas, que aparecen en revistas y en periódicos, como una forma plena de la crítica literaria en nuestro país. No hay que olvidar, además, que muchas de esas reseñas nacen más del entusiasmo fraternal, porque en Colombia sigue presentándose lo que Borges decía de la crítica literaria de su país: ella no es más que una de las maneras sospechosas de la amistad. Así mismo, otra buena parte de las reseñas surge de las presiones de los consorcios editoriales y no de la mirada minuciosa que rastrea y explica al lector lo que es bueno y lo que es deplorable, lo que apunta hacia la perfección y lo que se queda en meros balbuceos.

Tampoco es plausible creer que el mundo de la academia y sus estudios especializados, muchas veces cargados de un lenguaje que sólo satisface la sed de los mismos académicos, llena todo el espacio de esta preocupante ausencia. El artículo académico, ahora con las fórmulas de la «indexación», parece preocuparse sólo por llenar requisitos de institutos y no se configura en lo que debería ser: aquel texto apoyado en el rigor que desentraña esencias, despeja tinieblas y señala nuevos caminos interpretativos donde hay congestión o ninguna ruta por seguir... Y no es posible, por último, columbrar siquiera que los últimos sonados «debates literarios», llevados a cabo por escritores comerciales casi todos, la polémica entre Santiago Gamboa y El Malpensante a propósito de películas y novelas mediocres; o las escaramuzas verbales entre Héctor Abad Faciolince y los que escriben por amor al dinero y a la silicona...

Se debe guardar reserva, ya que cinco o diez nombres a lo más no son suficiente testimonio para afirmar que nuestro ensayo es el por fin logrado reflejo de una madurez artística anunciada...

Es la ausencia de una literatura mayor lo que, en primer lugar, me impide creer que exista ahora una crítica literaria de calidad en el país... Nuestro romanticismo, nuestro modernismo, nuestro vanguardismo, nuestra abigarrada contemporaneidad sólo ha producido casos aislados de genial madurez. Me aventuraría a decir, corriendo el riesgo de suscitar la polémica, que sólo Tomás Carrasquilla y García Márquez, en el campo de la narrativa, y Aurelio Arturo y León de Greiff, en el de la poesía, han consolidado una obra con pocas fisuras y capaz de resistir el paso del tiempo... La novela de Isaacs, la de Eustasio Rivera, la de Germán Espinosa; la cuentística de Pedro Gómez Valderrama y las crónicas de Luis Tejada; algunos poemas de José Asunción Silva y Porfirio Barba Jacob; ciertos libros de Fernando Charry Lara, de Héctor Rojas Herazo, de Álvaro Mutis, de Jaime Jaramillo Escobar, de José Manuel Arango, de Juan Manuel Roca y de Giovanni Quessep. Y, por supuesto, la obra ensayística de Baldomero Sanín Cano y la de Rafael Gutiérrez Girardot podrían sintetizar más o menos este breve y en todo caso discutible panorama de casi doscientos años de historia literaria. Considero, por ejemplo, que después de la novela de García Márquez, la nuestra, la de estos tiempos de todas las degradaciones, aún no ha logrado su plenitud. Me atrevo a suponer que algunos peldaños se han edificado y que otros escritores los escalarán, construirán los suyos y producirán la excelente narrativa tan esperada. Con todo, me parece que hay factores que podrían hacer tardío este arribo... Ante la ausencia de una masa lectora más o menos avisada en Colombia, hay que agregar que en los pocos lectores presentes se ha dado un gusto literario aberrante. Éstos, en general, buscan la literatura comercial propuesta por los grandes consorcios editoriales. De tal modo que el objetivo de la globalización de la literatura o su aparente democratización, a la cual se refieren algunos ingenuos del optimismo, se ha cumplido a cabalidad: lograr que la gente lea un tipo de literatura ostensiblemente banal y desconozca lo que en principio es excelente. Es mejor esta alternativa que la del completo analfabetismo cultural, explican los expertos en la sociología de la recepción, pasando por alto las nefastas consecuencias

que deja este fenómeno cuando se trata de edificar el gusto exigente y atildado del crítico literario y el de los lectores. Porque hablar de democratización en este caso es referirse a una patente cretinización de la literatura. Un fenómeno así no es nuevo... Esta mutación de la sensibilidad de lo mediocre hacia lo anodino de los pocos lectores que tiene Colombia es también lo que contribuye a que su literatura se siga llenando de escombros. Y es tal preferencia por lo insustancial, tal regodeo en el goce de lo vacío, generalizado hasta extremos grotescos, lo que ha terminado por trazar el magro perfil de nuestra actual crítica.

2. A partir del texto, realice las siguientes actividades:

- Efectúe el análisis para descubrir la posición del autor, poniendo en práctica lo visto en este apartado y en los ejemplos de la Ilustración.

En cuanto al propósito, tenga en cuenta:

- Qué características muestra.
- Usa perspectiva objetiva o subjetiva con relación al asunto.
- Qué tipo de registro usa.
- Qué tipo de vocabulario.
- Define o no los conceptos.
- A quién(es) se dirige y cómo lo hace.
- Qué conocimientos supone el autor que tendrá su lector.
- Qué estilo usa.
- Qué argumenta, que tipos de argumentos usa.
- Qué contraargumentos incluye.
- Qué concluye.

- Escriba un comentario crítico sobre un programa actual emitido por radio o televisión, o sobre una película u obra de arte.

APORTES QUE HACE EL TEXTO

Nuestro interés al analizar una lectura, sobre todo la académica, es encontrar conocimientos y propuestas nuevas o profundizar cada vez más en la materia de estudio. En ocasiones, el libro nos aportará todo como nuevo; otras veces, solamente proporcionará algunos conceptos o conocimientos adicionales. Esto depende del tipo de texto y del interés con que nos acercamos a él. Aquí mencionamos los conocimientos y la información que fue nueva para nosotros. Todo texto hace sus aportes, por pequeños que sean.

POLÉMICAS

A menudo, en los textos argumentativos encontramos planteamientos del escritor que nos dejan ver que no está de acuerdo o tiene diferencias, ya sea con situaciones específicas, ya sea con las ideas de otros. El tipo de lenguaje, de planteamiento, el tono o las marcas de estilo nos facilitan identificar esas diferencias. No necesariamente el autor debe decir “no estoy de acuerdo”, “no me parece”, “estoy en oposición con”. La defensa de una posición y de sus ideas nos pueden permitir deducir sus diferencias y desacuerdos. En muchas ocasiones el desarrollo de todo un documento nos lleva a inferir que fue concebido con base en una discrepancia o diferencia concreta.

INTERTEXTUALIDAD

Nohra Angélica Barrero Zabaleta

“Todo texto se construye como un mosaico de citas; todo texto es absorción y transformación de otro...”.
Julia Kristeva, lo verosímil, 1968.

Una de las características de los textos académicos es que parten de las ideas o teorías de otros autores; se fundamentan parcial o totalmente en ellas y esto se puede advertir de forma explícita -ya sea en citas,

nombres, referencias- o implícita -en alusiones, perífrasis, etc. Cuando efectúa la lectura de un texto, el lector va descubriendo en él aspectos nuevos, otros sentidos y como tal construye nuevas maneras de interpretarlo y lo reelabora. En el ejercicio de apelar a otras voces de autores y a otros textos, echa mano de recursos que le ayudan a construir su posición dentro del escrito. Como bien anota Klein (2007): “Un discurso no es un conjunto homogéneo de enunciados que remiten a un sujeto único de enunciación. Existe una diversidad de relaciones intertextuales (parodia, comentario, polémica...)”.

Polifonía:
Parte de lo que afirma Bajtin: Toda producción es dialógica o polifónica, porque está determinada por un conjunto de producciones anteriores”. El concepto alude a la intertextualidad, es decir a las muchas voces, versiones o textos que se vuelcan en un discurso.

ALGUNAS ESTRATEGIAS INTERTEXTUALES

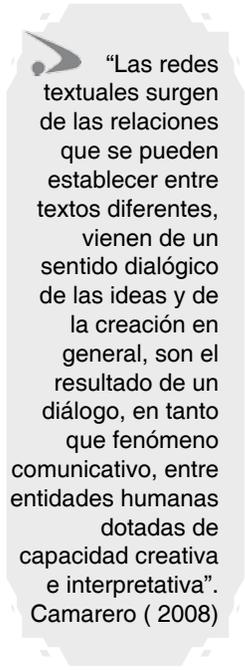
¿Cómo se efectúa tal proceso de reelaboración en los textos? Existen diversas estrategias para incluir esas otras voces y enunciados, que se citan en el cuadro:

Interpretar desde una teoría o campo del saber
Comentar
Proponer o introducir polémicas
Parodiar
Referir personajes, historias, versiones
Ofrecer citas
Crear analogías
Incluir ejemplos
Incluir referencias
Hacer bibliografías
Usar recursos tipográficos u ortográficos como comillas, dos puntos, letra bastarda...
Reconocer ciertos conectores que indican un tipo textual determinado.
Usar verbos que introducen el discurso y dan idea de la intención interpretativa del autor: *argumentar, asegurar, destacar, decir, opinar, señalar, sostener, sugerir...*
Parafrasear
Usar paratextuales: títulos y subtítulos, epígrafes, notas al pie, notas finales...
Hacer comentarios de texto

De esta manera, se crea un nuevo contexto al incorporar diversos discursos de otros cuando se mencionan datos, se incluyen conceptos teóricos, se cita, etc. Tales operaciones siguen ocurriendo, atravesando e interviniendo los textos y en esa dinámica se llega a hablar de *redes de textos*, Camarero (2008), y de *redes de transferencias*, que hacen posible la intertextualidad, proceso que permea tanto las etapas de la lectura como las del análisis de un texto. Por otra parte, es posible establecer varios tipos de intertextualidad. Aquí nos interesa mencionar la *interna*, que alude a aquellas relaciones intertextuales que se dan dentro de un mismo texto, y *externa*, las relaciones que se establecen entre un texto y otros fuera de él.

Por otra parte, el éxito resultante de establecer relaciones intertextuales depende no sólo del texto; el ejercicio de descifrarlas puede resultar bastante fácil o constituir un verdadero obstáculo para la comprensión, ya que se evidencian primero como efecto del proceso de la lectura y, en últimas, acertar en ese proceso depende de la memoria y las competencias prelectoras que tenga el lector, de su cultura y facilidad de interpretar; por ello, la interpretación intertextual: "... puede fallar, no ser detectada si el lector no es suficientemente competente, o el lector puede introducir su saber y sus referencias, ampliando el efecto intertextual aunque no se tratara más que de una reminiscencia casual" Camarero (2008). De esta manera, la intertextualidad debe trascender la lectura literal y llevar a niveles de lectura intertextual y crítica.

Sin embargo, a veces no son suficientes estas características para que el lector, en la interacción



“Las redes textuales surgen de las relaciones que se pueden establecer entre textos diferentes, vienen de un sentido dialógico de las ideas y de la creación en general, son el resultado de un diálogo, en tanto que fenómeno comunicativo, entre entidades humanas dotadas de capacidad creativa e interpretativa”. Camarero (2008)

con el texto, logre descifrar todas las relaciones intertextuales, sobre todo cuando éstas se encuentran implícitas. Es preciso, además, poner en marcha algunas estrategias para reconocer, por ejemplo, rupturas en la linealidad del tiempo o el espacio narrativo, reconocimiento de paratextuales, diferencias de estilo, marcas del autor, etc.

Se pueden hacer evidentes las relaciones intertextuales por ejemplo cuando en un texto se retoman otros, o parte de otros, se reconstruyen o se continúan en otras obras. Al respecto hay múltiples ejemplos, sobre todo en el caso de obras de autores clásicos como el Quijote, escritos épicos como la Odisea o la Ilíada e inclusive de los cuentos infantiles, de los que hoy se conocen diversas y nuevas versiones sobre el tema original. En ellas se pueden hallar huellas del texto original, pero es preciso aprender cómo hallarlas. Otro escritor que produjo muchas de sus obras como intertextos de otros es Augusto Monterroso.

ILUSTRACIÓN

- Para aprovechar el siguiente ejercicio de ilustración sobre el análisis intertextual, es útil examinar con anticipación los sucesos de las dos partes del libro *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*, de Miguel de Cervantes Saavedra, bien sea por medio de un resumen o alguna síntesis, para recordar o informar al lector sobre los detalles de su argumento.

Otras inquisiciones

MAGIAS PARCIALES DEL QUIJOTE

Jorge Luis Borges

Es verosímil que estas observaciones hayan sido enunciadas alguna vez y, quizá muchas veces; la discusión de su novedad me interesa menos que la de su posible verdad.

Cotejado con otros libros clásicos (la *Iliada*, la *Eneida*, la *Farsalia*, la Comedia dantesca, las tragedias y comedias de Shakespeare), el Quijote es realista; este realismo, sin embargo, difiere esencialmente del que ejerció el siglo XIX. Joseph Conrad pudo escribir que excluía de su obra lo sobrenatural, porque admitirlo parecía negar que lo cotidiano fuera maravilloso: ignoro si Miguel de Cervantes compartió esa intuición, pero sé que la forma del Quijote le hizo contraponer a un mundo imaginario poético, un mundo real prosaico... Cervantes ha creado para nosotros la poesía de la España del siglo XVII, pero ni aquel siglo ni aquella España eran poéticas para él...

En la realidad, cada novela es un plano ideal; Cervantes se complace en confundir lo objetivo y lo subjetivo, el mundo del lector y el mundo del libro. En aquellos capítulos que discuten si la bacía del barbero es un yelmo y la albarda un jaez, el problema se trata de un modo explícito; en otros lugares, como ya anoté, lo insinúa. En el sexto capítulo de la primera parte, el cura y el barbero revisan la biblioteca de don Quijote; asombrosamente uno de los libros examinados es la *Galatea* de Cervantes, y resulta que el barbero es amigo suyo y no lo admira demasiado... El barbero, sueño de Cervantes o forma de un sueño de Cervantes, juzga a Cervantes...

Ese juego de extrañas ambigüedades culmina en la segunda parte; los protagonistas han leído la primera, los protagonistas del Quijote son, asimismo, lectores del Quijote. Aquí es inevitable recordar el caso de Shakespeare, que incluye en el escenario de *Hamlet* otro escenario, donde se representa una tragedia, que es más o menos la de Hamlet; la correspondencia imperfecta de la obra principal y la secundaria aminora la eficacia de esa inclusión. Un artificio análogo al de Cervantes, y aún más asombroso, figura en el *Ramayana*, poema de Valmiki, que narra las proezas de Rama y su guerra con los demonios. En el libro final, los hijos de Rama, que no saben quién es su padre, buscan amparo en una selva, donde un asceta les enseña a leer. Ese maestro es, extrañamente, Valmiki; el libro en que estudian, el

Ramayana. Rama ordena un sacrificio de caballos; a esa fiesta acude Valmiki con sus alumnos. Éstos, acompañados por el laúd, cantan el Ramayana. Rama oye su propia historia, reconoce a sus hijos y luego recompensa al poeta... Algo parecido ha obrado el azar en *Las mil y una noches*. Esta compilación de historias fantásticas duplica y reduplica hasta el vértigo la ramificación de un cuento central en cuentos adventicios, pero no trata de graduar sus realidades, y el efecto (que debió ser profundo) es superficial, como una alfombra persa. Es conocida la historia liminar de la serie: el desolado juramento del rey, que cada noche se desposa con una virgen que hace decapitar en el alba, y la resolución de Shahrazad, que lo distrae con fábulas, hasta que encima de los dos han girado mil y una noches y ella le muestra su hijo. La necesidad de completar mil y una secciones obligó a los copistas de la obra a interpolaciones de todas clases. Ninguna tan perturbadora como la de la noche DCII, mágica entre las noches.

En esa noche el rey oye de boca de la reina su propia historia. Oye el principio de la historia, que abarca a todas las demás, y también -de monstruoso modo- a sí misma. ¿Intuye claramente el lector la vasta posibilidad de esa interpolación, el curioso peligro? Que la reina persista y el inmóvil rey oirá para siempre la trunca historia de *Las mil y una noches*, ahora infinita y circular... Las invenciones de la filosofía no son menos fantásticas que las del arte: Josiah Royce, en el primer volumen de la obra *The World and the Individual* (1899), ha formulado la siguiente: "Imaginemos que una porción del suelo de Inglaterra ha sido nivelada perfectamente y que en ella traza un cartógrafo un mapa de Inglaterra. La obra es perfecta; no hay detalle del suelo de Inglaterra, por diminuto que sea, que no esté registrado en el mapa; todo tiene ahí su correspondencia. Ese mapa, en tal caso, debe contener un mapa del mapa, que debe contener un mapa del mapa del mapa, y así hasta lo infinito".

¿Por qué nos inquieta que el mapa esté incluido en el mapa y las mil y una noches en el libro de *Las mil y una noches*? ¿Por qué nos inquieta que Don Quijote sea lector del Quijote, y Hamlet,

espectador de Hamlet? Creo haber dado con la causa: tales inversiones sugieren que si los caracteres de una ficción pueden ser lectores o espectadores, nosotros, sus lectores o espectadores, podemos ser ficticios. En 1833, Carlyle observó que la historia universal es un infinito libro sagrado que todos los hombres escriben y leen y tratan de entender, y en el que también los escriben.

966

Obras completas

Barthes, en *Le plaisir du texte*, (p. 58) define lo que logra Borges, no solamente en este escrito sino en muchos otros. Se trata de la introducción del *intertexto*, que, según Barthes surge como el efecto de un “recuerdo circular”, es decir una evocación espontánea, despertada por la presencia de un referente u “obra de referencia”, que se materializa cuando el lector asocia escenas o sucesos de diversas obras, con base en su cultura y su competencia lectora.

En este texto su mismo autor, el escritor argentino Jorge Luis Borges, realiza varias transferencias intertextuales referidas al drama trágico Hamlet, de Shakespeare, El Ramayana, Simbad, la Ilíada y el mismo Quijote.

- Detallemos ahora los aspectos que permiten rastrear una intertextualidad en el interior del texto, a través de los recursos ya señalados:

INTERTEXTUALIDAD EN EL INTERIOR DEL TEXTO

VERBOS O FRASES QUE INTRODUCEN EL DISCURSO Y MUESTRAN UNA ACTITUD INTERPRETATIVA DEL AUTOR; contribuyen a identificar la autoría de ideas, teorías, estudios, obras, etc.:

Joseph Conrad pudo escribir que excluía de su obra lo sobrenatural...
Miguel de Cervantes compartió esa intuición...
Cervantes ha creado para nosotros la poesía de la España del siglo XVII...
Shakespeare, que incluye en el escenario de Hamlet otro escenario...
Valmiki, que narra las proezas de Rama y su guerra con los demonios.
Carlyle observó que la historia universal es un infinito libro sagrado...

ELEMENTOS TIPOGRÁFICOS

Paréntesis

*Para dar ejemplos de otros libros clásicos como el Quijote: *Cotejado con otros libros clásicos (la Ilíada, la Eneida, la Farsalia, la Comedia dantesca, las tragedias y comedias de Shakespeare)*

*Para referir a la fecha de publicación de la obra citada: *The World and the Individual* (1899)

Letra bastardilla (itálica)

*Para citar las obras de las que habla en el texto:

Las mil y una noches

The World and the Individual

Galatea

El Quijote

Hamlet

Ramayana

Dos puntos

*Para referir a continuación el argumento de que trata la obra: *Es conocida la historia liminar de la serie: el desolado juramento del rey, que...*

*Para introducir un argumento de ejemplo: Las invenciones de la filosofía no son menos fantásticas que las del arte: Josiah Royce, en el primer volumen de la obra *The World and the Individual* (1899), ha formulado la siguiente:

Para explicar su descubrimiento: Creo haber dado con la causa: tales inversiones sugieren...

Comillas

*Para citar a otro autor, con el que se establece la relación intertextual:

...ha formulado la siguiente: "Imaginemos que una porción del suelo de Inglaterra ha sido nivelada perfectamente... y así hasta lo infinito".

Raya

*Para introducir un juicio de valor sobre lo que está refiriendo:

Oye el principio de la historia, que abarca a todas las demás, y también -de monstruoso modo- a sí misma.

PARAFRASEO: Para expresar ideas de otro(s) con palabras propias.

*Reflexiona sobre lo que dice o hace otro, para argumentar o sustentar una idea:

Joseph Conrad pudo escribir que excluía de su obra lo sobrenatural, porque admitirlo parecía negar que lo cotidiano fuera maravilloso.

En la realidad, cada novela es un plano ideal; Cervantes se complace en confundir lo objetivo y lo subjetivo, el mundo del lector y el mundo del libro. En aquellos capítulos que discuten si la bacia del barbero es un yelmo y la albarda un jaez, el problema se trata de un modo explícito; en otros lugares, como ya anoté, lo insinúa.

En 1833, Carlyle observó que la historia universal es un infinito libro sagrado que todos los hombres escriben y leen y tratan de entender, y en el que también los escriben.

ALUSIONES: Palabras que el lector interpreta o define por contexto o las consulta.

plano ideal
cuentos adventicios
Shahrazad

REFERENCIAS A OTROS AUTORES Y OTROS TEXTOS

Ilíada: obra del poeta griego Homero, que cuenta la toma de Troya.

Eneida: Obra épica del poeta italiano Virgilio

Farsalia: Poema del italiano Marco Anneo Lucano, que imita a la *Eneida*, y trata sobre la guerra civil entre Julio César, emperador romano y Sexto Pompeyo, en 48 a. de C.

la Comedia dantesca: alude a la *Divina comedia*, obra de Dante Alighieri (de ahí el término *dantesco*), relato del viaje del autor por el infierno, el purgatorio y el paraíso, en una alusión a la ideología política, religiosa y filosófica de la época prerrenacentista.

Shakespeare: autor de la tragedia clásica *Hamlet*, drama en el que el protagonista, Hamlet, dirigido por la venganza, cuestiona la existencia y la evasión por medio de la muerte.

La Galatea: Una de las novelas ejemplares de Miguel de Cervantes, sobre la vida pastoril.

Hamlet: Véase Shakespeare.

Ramayana: poema de Valmiki sobre el viaje de Rama.

La mil y una noches: Cuento fantástico de la tradición clásica.

Joseph Conrad: Escritor británico que muestra la ambigüedad de la vida moderna.

Valmiki: autor del poema hindú *Ramayana*.

Josiah Royce: Filósofo estadounidense fundador de la escuela lógica que permitió crear la matemática de Harvard.

Carlyle, Thomas: Historiador, crítico social y ensayista británico.

ELEMENTOS PARATEXTUALES (Elementos textuales que rodean al texto).

Título: *Magias parciales del Quijote*: Resignifica el nombre del libro de Cervantes y da idea del tema que va a tratar.

Nombre del autor del texto: Jorge Luis Borges, escritor argentino.

Subtítulo de sección: **Otras inquisiciones:** Indica que el texto hace parte de un grupo de obras de este autor

Subtítulo al pie de cada página: **Obras completas:** Indica el título del libro y alude a que incluye todos los escritos de este escritor.

Referencia: Ofrece datos bibliográficos sobre el autor y la obra.

INTERTEXTUALIDAD EXTERNA

En una especie de transferencia, por medio de un ejercicio de reescritura, se crea una relación entre dos textos, a través de la cual en uno de ellos se comenta el otro y en este sentido entra a jugar la actitud crítica. Son textos del tipo de comentario, reseña, análisis, y aquellos que ofrecen nuevas o modernas versiones.

Dentro de los innumerables estudios que se han realizado sobre el Quijote, se hallan aquellos que hacen una versión novelada o literaria de la obra, como en el caso de *Vida de don Quijote y Sancho*, de Miguel de Unamuno, que reconstruye lugares y hechos y en la que podemos hacer la relación según lo estudiado en esta parte.

EL SEPULCRO DE DON QUIJOTE

Miguel de Unamuno (1905). "El sepulcro de don Quijote", En: *Vida de don Quijote y Sancho*. (1988). Madrid: Cátedra.

No se comprende aquí ya ni la locura. Hasta del loco creen y dicen que lo será por tenerle su cuenta y razón. Lo de la razón de la sinrazón es ya un hecho para todos estos miserables. Si nuestro señor don Quijote

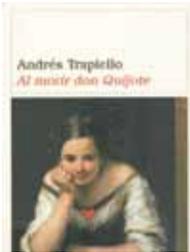
resucitara y volviese a ésta su España, andarían buscándole una segunda intención a sus nobles desvaríos. Si uno denuncia un abuso, persigue la injusticia, fustiga la ramplonería, se preguntan los esclavos: ¿qué irá buscando en eso? ¿A qué aspira? Unas veces creen y dicen que lo hace para que le tapen la boca con oro; otras que es por ruines sentimientos y bajas pasiones de vengativo o envidioso; otras que lo hace no más sino por meter ruido y que de él se hable, por vanagloria; otras que lo hace por divertirse y pasar el tiempo, por deporte. ¡Lástima grande que a tan pocos les dé por deportes semejantes!

¿No crees, mi amigo, que hay por ahí muchas almas solitarias a las que el corazón les pide alguna barbaridad, algo de que revienten? Ve, pues, a ver si logras juntarlas y formar escuadrón con ellas y ponernos todos en marcha –porque yo iré con ellos y tras de ti– a rescatar el sepulcro de don Quijote, que, gracias a Dios, no sabemos dónde está. Ya nos lo dirá la estrella refulgente y sonora.

(...)

Tú mismo te has acercado a la solución en una de esas cartas con que me asaltas a preguntas. En ella me decías: ¿no crees que se podría intentar alguna nueva cruzada? Pues bien, sí; creo que se puede intentar la santa cruzada de ir a rescatar el sepulcro de don Quijote del poder de los bachilleres, curas, barberos, duques y canónigos que lo tienen ocupado. Creo que se puede intentar la santa cruzada de ir a rescatar el sepulcro del Caballero de la Locura del poder de los hidalgos de la Razón.

- También dentro de las relaciones intertextuales externas se encuentran aquellas obras que pueden ser propiamente *comentarios*, *escritos críticos*, dentro de las que se halla la de Borges, estudiada en esta parte, o la versión moderna de una novela de Andrés Trapiello, cuya reseña viene a continuación. En esta reseña se pueden hallar diversas relaciones intertextuales, que se fundamentan en la parte que subrayamos en el texto.



Al morir don Quijote de Andrés Trapiello toma los personajes que permanecen a la muerte del hidalgo caballero y construye una apasionante novela que conjuga intriga, ironía y pericia literaria alcanzando una narración ágil y deslumbrante.

Un caluroso día de octubre de 1614 moría el señor Alonso Quijano, conocido como don Quijote de la Mancha, asistido por su sobrina y el ama y rodeado de sus amigos, y el mismo día, por la tarde, se le enterraba en presencia de todo el pueblo. La novela de don Quijote había llegado a su término, pero no así la de muchos a los que la vida increíble del ingenioso hidalgo había sacado de su previsible anonimato. Y si don Quijote había tenido su novela, también la tuvieron, muerto él y por haber trezado sus vidas con la suya, Sancho Panza, Dulcinea el ama, la sobrina, el bachiller Sansón Carrasco, Cardenia, Luscinda, el cautivo capitán Biedma, los duque Ginés de Pasamonte, Roque Guinart, Ricote y cuantos quedaron marcados para siempre por la inagotable humanidad de quien fue tenido en su tiempo por el mayor y más gracioso de los locos.

De sus vidas, de sus novelas se habla en esta historia. Hace quinientos años empezó una historia que no ha terminado aún, porque las vidas, como las novelas, a un tiempo que propagan bajo tierra sus raíces, multiplican sus ramas hasta formar esta copiosa trama que llamamos vida, donde la realidad y la ficción a menudo no quieren decir lo que parece.

- Y otro escritor critica tanto a Unamuno como a Américo Castro, en un estudio que hace sobre la novela: Nótese que en cada uno de estos escritos sobre el Quijote también se encuentran otras relaciones intertextuales.

EL CONCEPTO DE LA VERDAD EN EL QUIJOTE

(fragmento)

Alexander A. Parker, "El concepto de la verdad en el Quijote",
en *Revista de Filología Española*, XXXII (1948).

No cabe duda de que la obra de don Américo Castro, *El pensamiento de Cervantes*, es la más importante que hasta ahora se ha escrito sobre este tema. Sin embargo, como ya han apuntado varios críticos, es una obra a la cual pueden hacerse muchos reparos. Un aspecto de esta obra que me parece muy discutible, pero que hasta ahora nadie ha criticado, es la interpretación del *Quijote* a base del supuesto idealismo del concepto de la verdad que encontramos en la obra maestra. Tiene razón Castro en señalar la importancia fundamental de este tema para la comprensión de la novela, pero me parece que su afán de presentar a Cervantes como un pensador "moderno" que se adelantó a su época, rechazando la filosofía y teología de la Contrarreforma, le lleva aquí, como en otras partes de su obra, a cierta exageración.

Mantiene Castro que a Cervantes le preocupa, en casi todas sus obras, el problema de la realidad objetiva, de si el testimonio de los sentidos es seguro o falaz. Para él el pasaje más significativo de toda la obra de Cervantes son estas palabras que dirige don Quijote a Sancho: "Eso que a ti te parece bacía de barbero, me parece a mí yelmo de Mambrino, y a otro le parecerá otra cosa". Basándose en este texto, Castro nos presenta a Cervantes como uno de los pensadores antiescolásticos del Renacimiento, para los cuales la mente humana no refleja pasivamente la realidad, sino que se vuelve "su modelador ideal". En el *Quijote*, pues, encontramos el germen del idealismo filosófico moderno; y de esto se sacan consecuencias importantes para la ética. La verdad estriba en un punto de vista personal; asimismo la moral de Cervantes es, según Castro, "un sistema de moral autónoma" basado en la conformidad con la naturaleza, pero no con la naturaleza en el sentido de ley natural, sino con la naturaleza o manera de ser del individuo...

Este concepto idealista de la verdad refuerza la interpretación romántica del *Quijote* que viene aceptándose desde hace un siglo: don Quijote es

un loco sublime, con pleno derecho de serlo, y más cuerdo en su locura que los hombres aferrados a la prosaica y mezquina realidad. Ciertamente que la obra de Castro presenta esta exaltación del quijotismo de una manera mucho más discreta y aceptable que la de Unamuno, la cual rebasa los límites de lo sensato; sin embargo, no dista mucho de ser en el fondo la misma cosa. Hemos de creer, como tantas veces se nos ha dicho, que sólo a la época moderna, es decir, a la post-romántica, le ha sido dado ahondar en la grandeza del Quijote, la cual se les escapó a los siglos XVII y XVIII y, según algunos, al mismo Cervantes.

Cualquier interpretación del carácter de don Quijote que se haga a base de la exaltación del quijotismo, sea ésta mesurada o extravagante, me parece demasiado simplista; por eso trataré de probar que el concepto que de él tenía Cervantes es mucho más sutil y complejo. El relacionar el tema del Quijote con el idealismo filosófico podrá hacer “infinitamente sugestiva” la novela, pero más bien oscurece que aclara los problemas de la vida humana, puesto que eleva los motivos de don Quijote a un plano donde quedan “inescrutables”. En cambio, si la novela se interpreta desde el punto de vista de la filosofía realista; si la realidad es lo que es, y si la causa por la cual las acciones de los hombres se conforman con la realidad o se oponen a ella, la buscamos en el interés de los personajes porque las cosas sean de un modo o de otro, entonces la visión de la vida humana en el Quijote se presta a un análisis que da a la novela un sentido preciso, tan valioso para nuestro siglo como para el XVII. Y no olvidemos que para los españoles de entonces no sólo eran analizables los motivos humanos, sino que el hacerlo era la mejor manera de alcanzar la sabiduría...

APLICACIÓN

1. Lea el texto y halle las relaciones intertextuales internas y externas. Tome como pistas las partes subrayadas del texto.

PARÁBOLA DE CERVANTES Y DEL QUIJOTE

Jorge Luis Borges

*El Hacedor, Emecé. Buenos Aires, 1960. En Obras Completas.
Buenos Aires: Emecé Editores, 1974, página 799.*

Harto de su tierra de España, un viejo soldado del rey buscó solaz en las vastas geografías de Ariosto, en aquel valle de la luna donde está el tiempo que malgastan los sueños y en el ídolo de oro de Mahoma que robó Montalbán.

En mansa burla de sí mismo, ideó un hombre crédulo que, perturbado por la lectura de maravillas, dio en buscar proezas y encantamientos en lugares prosaicos que se llamaban El Toboso o Montiel.

Vencido por la realidad, por España, Don Quijote murió en su aldea natal hacia 1614. Poco tiempo lo sobrevivió Miguel de Cervantes.

Para los dos, para el soñador y el soñado, toda esa trama fue la oposición de dos mundos: el mundo irreal de los libros de caballerías, el mundo cotidiano y común del siglo XVII.

No sospecharon que los años acabarían por limar la discordia, no sospecharon que la Mancha y Montiel y la magra figura del caballero serían, para el porvenir, no menos poéticas que las etapas de Simbad o que las vastas geografías de Ariosto.

Porque en el principio de la literatura está el mito, y asimismo en el fin.

2. Encuentre relaciones intertextuales, según lo visto, en la reseña sobre Andrés Trapiello y el ensayo de Alexander Parker.
3. Escriba un comentario crítico sobre una obra asignada por el profesor. Siga las estrategias para establecer en él relaciones con otros autores y con otros textos.

REFERENCIAS A OTROS AUTORES Y A OTROS TEXTOS⁹

Luis Felipe Salamanca C.

El quehacer académico en la universidad exige que los estudiantes, con la ayuda de los docentes, aprendan ciertas competencias que les permitan apropiarse de los textos disciplinares.

La ayuda de los docentes es indispensable, por cuanto los estudiantes se enfrentan generalmente a textos que no están dirigidos a ellos sino a los académicos y porque los alumnos no disponen de muchos presaberes necesarios para la comprensión. Según constata la investigadora argentina Paula Carlino (2003), los universitarios desconocen, por ejemplo, por qué razón los autores se refieren a las posturas de otros, o leen bibliografía en la cual la posición de un autor aparece justificada a través de otras posiciones meramente citadas.

Las citas son fragmentos, extractos textuales, proposiciones o referencias cortas a otros autores o a otras obras. Sirven para sustentar una idea, argumentar una opinión, o enriquecer un texto. Se puede citar un texto transcribiéndolo exactamente o parafraseándolo, es decir, expresándolo con las propias palabras, pero manteniendo la idea original.

⁹ En el módulo *Estrategias de escritura* se amplía el tema de citación y referenciación.

Según hace ver la investigadora Blanca González (2006), cuando un autor desarrolla un texto de manera exhaustiva hace referencia a otros autores y a otros textos, con el fin de apoyarse en ellos para sugerir la ampliación del tema o para controvertir con ellos. De tal manera, en el texto se pueden encontrar informaciones que provienen de otro autor, citas literales, referencias bibliográficas, etc.

En este aparte, se pretende que el estudiante mejore sus competencias para entender por qué un autor cita a otros autores o a otros textos. Lo insta, además, a que no pase por alto cierta información que es fundamental para comprender el texto y lo motiva para que investigue y no haga una lectura superficial.

ILUSTRACIÓN

- Lea el siguiente texto:

HARRY POTTER PARA ADULTOS

Umberto Eco

Dos años atrás escribí acerca de Harry Potter, cuando ya habían aparecido las primeras tres historias y el mundo anglosajón se había empalagado por la discusión de si era o no educativo narrar esas historias de magia a los muchachos, pues podría llevarlos a tomar en serio muchos desvaríos ocultistas. Ahora que gracias al cine el fenómeno Harry Potter se volvió global, me topé por casualidad con un *Porta a Porta* (un programa de la televisión italiana), donde por un lado aparecía el mago Otelma, muy contento por esa propaganda a favor de señores como él (entre otras cosas, se presentaba vestido de manera tan “magosa” que ni Ed Wood se hubiera atrevido a hacerlo aparecer en uno de sus filmes de horror), y por otro, un insigne exorcista como el padre Amorth (*nomen omen*), según el cual las historias de Harry Potter transmiten ideas diabólicas.

Para entendernos, mientras que la mayoría de las otras personas sensatas presentes en la transmisión consideraba que magia blanca y magia negra eran patrañas (aun si hay que tomar en serio a quienes creen en ella), el padre exorcista tomaba en serio cualquier forma de magia (blanca, negra y quizá también en forma de bolitas), como obra del Maligno.

Si este es el clima, creo que tendré que regresar a romper lanzas a favor de Harry Potter. Estas historias son, sí, historias de magos y brujos, y es natural que logren éxito, porque a los niños siempre les han gustado las hadas, enanos, dragones y nigromantes, y nadie ha pensado que Blancanieves fuera efecto de un complot de Satanás; pero han alcanzado el éxito que continúan teniendo porque su autora (no sé si por una intención muy culta, o por un instinto prodigioso) supo poner en escena algunas situaciones narrativas verdaderamente arquetípicas.

Harry Potter es hijo de dos magos muy buenos que son asesinados por las fuerzas del mal, cosa que al inicio él ignoraba, y vivía como huerfanito mal soportado por dos tíos tiránicos y mezquinos. Después de que se le revelan su naturaleza y su vocación, va a estudiar a un colegio para jóvenes magos de los dos sexos, donde le suceden asombrosas aventuras. Éste es el primer esquema, clásico: tome una joven y tierna criatura, hágala padecer sufrimientos de todo tipo, revélele que es el último vástago de una raza, destinado a un luminoso destino, y tendrán no sólo al Patito Feo y a Cenicienta, sino también a Oliver Twist y al Remy de *Sin familia*.

Además, el colegio de Hogwarts, donde Harry va a estudiar cómo preparar pociones mágicas, se parece a muchos otros colegios ingleses donde se juega uno de esos deportes anglosajones que fascinan a los lectores más allá de La Mancha porque intuyen sus reglas, y también a los del continente porque nunca las entenderán. Pero otra situación arquetípica es la de los muchachos de la calle Paal. Hay también algo del *Giornalino di Gian Burrasca*, con sus pequeños estudiantes que se reúnen en conventículos en contra de profesores excéntricos (algunos perversos). Añádase que los muchachos juegan cabalgando escobas

voladoras, y tendrán también a Mary Poppins y a Peter Pan. En fin, Hogwarts se parece a uno de esos castillos misteriosos de la Biblioteca para muchachos de Salani (la misma editorial italiana de Harry Potter), donde un grupo de muchachos con pantalones cortos y muchachas de largos cabellos de oro, desenmascara las maniobras de un intendente deshonesto, de un tío corrupto, de una banda de truhanes, y al final descubre un tesoro, un documento perdido: una cripta llena de secretos.

Si en Harry Potter aparecen encantamientos escalofriantes y animales espantosos (aunque la historia se dirige a niños acostumbrados a los monstruos de Rambaldi y a las caricaturas animadas japonesas), esos muchachos luchan por causas buenas como los *Tres boys scouts* y escuchan a educadores virtuosos, al punto de desflorar –dejando de lado todas las taras históricas– la superbondad del *Corazón, diario de un niño* de De Amicis.

¿Pensamos verdaderamente que, leyendo historias de magia, los niños, cuando sean adultos, creerán en las brujas (como lo piensan, como si fueran un solo hombre, aunque con sentimientos encontrados, el mago Otelma y el padre Amorth)? Todos sentimos un terror saludable ante ogros y licántropos, pero ya adultos hemos aprendido a no tenerle miedo a las manzanas envenenadas, sino al agujero en la capa de ozono; desde niños creímos que a los niños los traía la cigüeña, pero esto no nos impidió, siendo adultos, adoptar un método más adecuado (y más agradable) para crearlos.

El verdadero problema no es el de los niños que crecen creyendo en el Gato y en el Zorro y que después aprenden a preocuparse de otros chapuceros menos fantásticos; el problema más preocupante es de los adultos, quizá de los que cuando eran niños no leían historias de magia, pero que ya crecidos a menudo se dejan influir inclusive por las transmisiones televisivas para acudir a los lectores del tarot y del café, a los oficiantes de misas negras, a los adivinos, a los curanderos, a las sesiones espiritistas, a los prestidigitadores del ectoplasma, a los reveladores del misterio de Tutankamen. Luego, a fuerza de creer en los magos, terminan confiando también en los Gatos y en los Zorros.

(Eco, 2002).

APLICACIÓN

- Desarrolle las actividades

-Antes de iniciar los ejercicios, mencione qué dificultades le presentó la lectura del texto.

-Identifique cada una de las menciones que se hacen a otros autores, obras, hechos y personajes en el texto. Luego confronte sus respuestas con las que se le ofrecen en el cuadro.

-Señale con qué objetivo menciona el autor a cada uno de los otros autores o textos.

Respuestas para confrontar

Referencias a otros autores, obras, personajes	Con qué fin los menciona
Mago Otelma	Programa <i>Porta a Porta</i> de la televisión italiana, para señalar cómo, gracias al cine, se ha globalizado el fenómeno Harry Potter; magos, como <i>Otelma</i> (ocultista que realiza sus consultas desde estudios de televisión europea) y el exorcista <i>Amorth</i> , tienen cabida hoy en los programas y las audiencias.
Programa de televisión italiana : <i>Porta a Porta</i>	
El padre Amorth (<i>nomen omen</i>)	
Ed Wood	<i>Ed Wood</i> : Para calificar el atuendo del mago Otelma. El nombre completo de este guionista, productor, actor y editor de cine estadounidense es Edward D. Wood Jr. Su especialidad fueron los filmes de terror y se le considera el peor director de cine de todos los tiempos.
Blancanieves El Patito Feo Cenicienta Oliver Twist Remy, de <i>Sin familia</i>	<i>Blancanieves</i> , <i>El Patito Feo</i> , <i>Cenicienta</i> , <i>Oliver Twist</i> y Remy de <i>Sin familia</i> , para asimilarlos a H. Potter, en cuanto desarrollan un esquema clásico de las obras infantiles, aceptadas por todos y nada temidas.

Más allá de La Mancha

Más allá de La Mancha. Usado generalmente para significar “más allá de España o de sus fronteras”, al tomar como referencia el lugar en que se desarrollan las aventuras del ingenioso hidalgo Don Quijote. Eco compara el colegio de Harry con las instituciones inglesas donde juegan deportes que fascinan a los lectores *Más allá de La Mancha* (Gran Bretaña), porque intuyen sus reglas y también a los del continente (España y el resto) porque nunca las entenderán.

Giornalino di Gian Burrasca

Giornalino di Gian Burrasca: El autor lo menciona para señalar otro arquetipo utilizado, según él, en la obra de marras: “Pequeños estudiantes que se reúnen en conventículos en contra de profesores ex-céntricos (algunos perversos).

Mary Poppins
Peter Pan

Mary Poppins, Peter Pan: personajes “voladores”, parecidos a los de la obra en referencia, pero éstos usan escobas.

Monstruos de Rambaldi
Caricaturas animadas
japonesas

Monstruos de Rambaldi y caricaturas animadas japonesas, para afirmar que los niños -público objetivo de la zaga de Harry Potter- están acostumbrados a ellos. Carlo Rambaldi es un italiano artífice de “monstruos queridos” como Alien, E.T. o el King Kong, de Dino de Laurentis.

Tres boys scouts
Corazón, diario de un niño de
De Amicis.

Tres boys scouts y Corazón, diario de un niño, de *De Amicis:* para destacar que los jóvenes de H. Potter luchan por causas nobles, como ocurre en esas obras.

El misterio de Tutankamen.

Tutankamen: Refiere antiguas leyendas y misterios en los que llegan a creer los adultos.

En el antiguo Egipto, si bien las pirámides maravillan e intrigan, también las estatuas y los obeliscos levantados por cuenta de sus sacerdotes habrían de resultar inquietantes. La leyenda dice que estas últimas construcciones formaban parte de los accesorios de la gran magia, de una ciencia del espíritu vieja y peligrosa que muy pocos lograron dominar. *Discovery Channel* develó tiempo después uno de esos “misterios”: el de la tumba de Tutankamen.

TOMA DE POSICIÓN

Blanca Yaneth González Pinzón

Toda lectura crítica nos crea interrogantes, que hacen que entremos en conversación con el texto. Si un lector no cuestiona ni valora lo que lee, significa que no ha entrado en contacto con la intención del autor.

No podemos ser indiferentes, ni incrédulos con el texto, como si no nos dijera nada. Tampoco hay que “comer entero”, sin cuestionar la información que nos da.

El texto, de acuerdo con nuestra visión de mundo, nuestros referentes, nuestra inmersión cultural, etc., nos suscita reflexiones y nos mueve fibras interiores, desde la razón y la sensibilidad; por eso es importante manifestar nuestras opiniones argumentadas frente a él. Que las opiniones estén debidamente argumentadas significa que no se deben emitir juicios a priori, o solamente basados en el placer o displacer que produjo el texto. Ésta es una forma superficial de enfrentarlo, sin desentrañar su verdadera riqueza. Solamente cuando emitimos juicios justos sobre el documento podemos decir que hemos hecho una verdadera lectura.

De una persona que piensa de forma crítica se espera que:

- Posea disposiciones y compromisos para pensar autónomamente.
- Demuestre curiosidad por el conocimiento.
- Reconozca los límites de su propio conocimiento.
- Se ponga en lugar de los otros y acepte puntos de vista contrarios a los suyos.
- Reconozca la necesidad de la verdad y de las normas éticas de la comunicación y la conducta.

Tomar posición frente a un texto no significa estar necesariamente en desacuerdo con él. También podemos hacer valoración positiva, porque coincidimos con lo que piensa quien escribe. No solamente se puede valorar el texto de manera global; también se pueden emitir puntos de vista sobre algunos apartes.

En un texto podemos analizar, entre otros, los siguientes aspectos para tomar una posición frente a él:

- Peso y suficiencia de los argumentos.
- Aportes reales que hace el texto.
- Posición del autor.
- Contradicciones o posturas dobles.
- Movilizaciones ideológicas.
- Imprecisiones.
- Lenguaje y marcas de estilo.

El pensamiento crítico es:

“...un proceso consciente y deliberado que se utiliza para interpretar o evaluar información y experiencias con un conjunto de actitudes y habilidades que guíen las creencias fundamentales y las acciones”. (Mertes)

“...la habilidad de analizar hechos, generar y organizar ideas, defender opiniones, hacer comparaciones, hacer inferencias, evaluar argumentos y resolver problemas”. (Chance)

“...pensamiento reflexivo y razonado enfocado a decidir qué creer o hacer”. (Ennis)

“... el proceso intelectualmente disciplinado para activar y hábilmente conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar información recopilada o generada por observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación, como una guía hacia la creencia y la acción”. (Scriven y Paul)

“... la actividad mental disciplinada de evaluar los argumentos o proposiciones haciendo juicios que puedan guiar el desarrollo de las creencias y la toma de acción”. (Huitt)

La toma de posición personal frente al texto sólo es posible después de pasar la lectura crítica; por lo tanto, a ello sólo se llega después de haber reconocido otros elementos involucrados en el registro, como: tema, planteamiento central, ideas clave, aportes que me hace el texto y propósito del autor.

APLICACIÓN

CONCLUSIONES

1. **Grupal.** Positivo – Negativo

Como el pensamiento crítico y la evaluación de la información que recibimos no sólo son ejercicios para la lectura, sino para la vida misma -pues nos permiten decidir qué creer y qué hacer- es importante involucrar situaciones reales, que hagan parte de la vida de los lectores y de su entorno como ciudadanos. (Vygotsky alude a establecer la interacción social apropiada, utilizando las herramientas sociales y culturales y los signos).

Se plantean situaciones o temas que necesariamente provoquen juicios a favor y en contra por parte de los lectores. El ejercicio va más allá de esto. Su intención real -además de generar puntos de vista y controversia- va orientada a indicar dónde se ha involucrado pensamiento rutinario o habitual, pensamiento prejuiciado, pensamiento emocional, pensamiento

intuitivo y pensamiento equilibrado y neutral, etc., dado que notamos que en muchas ocasiones los juicios y puntos de vista emitidos por los lectores no superan sus afecciones y estados emocionales.

Ejemplos:

La aprobación del TLC

La reelección presidencial

La legalización del aborto

La pena muerte para violadores y abusadores

La prohibición de que las madres que tienen hijos menores de tres años trabajen fuera de casa

El canje humanitario

El matrimonio entre gays

La erradicación del consumo de tabaco en lugares públicos

La legalización de la dosis personal de droga

- Se van sacando conclusiones en el tablero, discriminando: *Positivo* – *Negativo* para evaluar cuáles argumentos se imponen sobre los otros.

2: Grupal. Sobre qué se pueden emitir juicios en un texto. (Proponer un texto argumentativo).

Cuando el estudiante se enfrenta a un texto -además de la mencionada dificultad con sus presaberes- no sabe desde dónde mirarlo. El docente le ayuda proponiendo algunos aspectos básicos; hace lectura oral del texto argumentativo seleccionado. Con ayuda de los siguientes aspectos y los tipo de pregunta planteados en el numeral anterior (Hacer preguntas al autor, pág. 158; aclaratorias, de profundización, de afirmación, de comparación, hipotéticas y de controversia) el estudiante emite opiniones y valoraciones sobre el texto, según los siguientes aspectos:

- Lenguaje y marcas de estilo
- Peso y suficiencia de los argumentos
- Aportes que hace el texto
- Posición del autor
- Contradicciones o posturas dobles
- Imprecisiones

3. **Grupal.** Lea y contraste.

El docente previamente seleccionará dos textos o columnas de opinión, en los cuales se toman posiciones diferentes frente a un tema (Ej.: “*Que el padre Llano nos coja confesados*” de Roberto Posada García Peña (Q.E.P.D.) y “*44 años haciendo el mal*”, de Alfonso Llano Escobar, S.J., publicados en *El Tiempo*, en 2008) y por modelado irá indicando a los estudiantes planteamientos en los que los escritores se encuentran o se distancian. Esta actividad permite enfrentar con eficacia el punto siguiente.

4. **Individual.** Lea, seleccione y contraste.

- Busque por su cuenta dos columnas de opinión en las cuales se evidencien posiciones contrarias frente a un tema por parte de sus autores.
- Indique sobre el texto esos puntos de vista contrarios.
- Ahora que conoce la información, a partir de estas referencias mencione qué tipo de aporte le hicieron para una segunda lectura. Aclare de qué manera le ayudaron a comprender mejor el texto.

EJEMPLO DE ELABORACIÓN DE UN REGISTRO DE LECTURA

*Blanca Yaneth González Pinzón,
Jesús Luis Mendoza Chamorro
Gloria Janneth Vela Pulido*

Vistos hasta aquí los elementos que llevan a elaborar un registro de lectura para trascender de la lectura literal a la crítica intertextual, a continuación se aplica lo estudiado a partir de un texto.

EL DESAFÍO MESTIZO

*Sami Nair
EL PAÍS - Opinión - 04-01-2005*

(1) Estamos en medio de un cambio de época, tenemos la sensación de que algo está desapareciendo mientras que la novedad del mundo

aún no ha revelado un rostro reconocible. Estamos a la expectativa. El lugar en el que se desarrolla nuestra vida es la ciudad, que engloba el conjunto de las esferas de nuestra existencia, pero nuestra relación con la ciudad sigue prisionera de múltiples condiciones: familiares, sociales y políticas. Por definición, la ciudad es el lugar de encuentro, el espacio de la socialización, el crisol del intercambio humano. Pero la ciudad se ve asimismo presa de una transformación cuya importancia no medimos.

(2) El cambio histórico es, en sustancia, la globalización de lo humano. En los países más ricos, pero también en casi todas partes, la ciudad se ha convertido, por la necesidad del trabajo y de los desplazamientos que generan la distribución internacional de la economía y la desigualdad de las riquezas, en el espacio en el que se encuentran unas naturalezas humanas diferenciadas, unos orígenes múltiples, unas visiones del mundo diversificadas, en ocasiones radicalmente opuestas entre sí. Ya no es sólo el lugar donde uno ha nacido, es también, y sobre todo, el espacio del que uno procede, del que uno emigra o al que uno inmigra.

(3) Sabemos que ya a los antiguos griegos les resultaba muy difícil definir la ciudad: en Política, Aristóteles no se decide a proponer una definición rigurosa. Propone la “polis”, palabra que designa al mismo tiempo la ciudad, la comunidad, el Estado, unas reglas de comportamiento, una reunión de personas diversas y la sociedad. Y añade, para fundamentar su punto de vista, que el hombre es un “zoon politikon”, es decir, un ser de comunidad, de sociedad, de ciudad. Dicho de otro modo, la ciudad es la unidad entre el hombre como ciudadano y la comunidad como espacio y vínculo de existencia. Es un espacio y un tiempo, un suelo y un cielo.

(4) Esta definición sigue siendo muy cierta. Debería incluso serlo todavía más hoy que en el pasado. Porque la fuerza de la propuesta de Aristóteles se deriva de que rechaza todo planteamiento étnico, confesional o tribal. Está articulada alrededor de la idea de pertenencia a una comunidad humana abstracta y a un territorio concreto. Aquello que conforma la ciudad, lo que une a los ciudadanos, es precisamente su condición de ciudadanos. Y nada más. O, más bien, todo lo demás, es decir, la naturaleza del hombre, sus mitos, sus creencias, sus convicciones, están como envueltos en esta condición carnal y espiritual, esta función de ciudadanía, esta “politicidad”. Rousseau, que

estaba fascinado por esta prodigiosa invención griega, por este genio del humanismo naciente, pero que lamentaba que dicha concepción no pudiese aplicarse al individuo de la sociedad moderna, decía que, mirándolo bien, sólo un pueblo de dioses podía imaginar algo así. Pero los hombres no son dioses... Como fundador de la gran filosofía de las luces, sólo veía un cimiento para la ciudad moderna: aquel que se establece en la articulación entre la razón y la voluntad, para dar nacimiento al contrato. Pero un contrato entre intereses, individuos que realizan un intercambio, sujetos de derechos y deberes. La abstracción del hombre se vuelve la condición de la socialización, la fuente de la comunidad humana.

(5) Esta concepción es rebatida por los procesos contemporáneos de formación de la identidad social. Porque vivimos, al mismo tiempo que la entrada en la globalización de lo humano, una reacción inversa inducida por movimientos “identitaristas” inherentes a nuestra historia. Éstos se desarrollan a través de un seudomodernismo, un modernismo regresivo, que toma el aspecto de la diferenciación “identitaria”, de la apología del origen y del “comunitarismo” particularista que la acompaña. El contrato sigue existiendo, pero ahora está condicionado tanto por los intereses como por las determinaciones del origen, que atan al sujeto humano al color de su piel, a la religión transmitida por sus antepasados, a su “origen”. Esta ideología regresiva se ha desarrollado con mayor facilidad porque la globalización económica, al provocar la desestabilización del Estado nacional, engendra la perturbación de la identidad social y provoca la aparición de nuevas formas de pertenencia. La ideología “multicultural”, que a menudo sirve para enmascarar una cultura dominante, legitima este proceso regresivo disfrazándolo con las virtudes de la democracia y del respeto a los demás. Pero la realidad sigue siendo la desaparición de la ciudadanía ante el individualismo, la dislocación de la pertenencia común en beneficio de la comunidad tribal, la crisis de la referencia nacional provocada por la sumisión al imperio mercantil, que aparece como la única verdadera comunidad en un mundo cada vez más tribalizado.

(6) La ciudad es cada vez menos el espacio político en el que se elabora el futuro común. Un poderoso movimiento de disociación está en marcha

y no afecta únicamente a los individuos, sino también a los grupos, que tienden cada vez más a particularizarse. Este repliegue provoca unas reacciones complejas. Una de las más importantes consecuencias remite a lo que se podría denominar la territorialización diferenciadora en la ciudad. Con la modificación progresiva de los modos de producción, la decadencia de la industrialización y la gestión de las poblaciones de inmigrantes recientes, la ciudad moderna adquiere en casi todas partes el mismo aspecto: cada vez más, el centro está habitado por las capas medias tradicionales y nuevas, los inmigrantes son alojados en núcleos de confinamiento periféricos y las capas ricas viven en suburbios protegidos o en zonas residenciales económicamente prohibidas para los más desfavorecidos.

(7) Esta territorialización se acomoda fácilmente a una fuerte exclusión social y étnica, delimita unas capas ya no sólo diferenciadas en función de su condición social, sino también, y sobre todo, en función de su “pertenencia” étnica y, cada vez más, confesional. La ciudad, por decirlo en una palabra, tiende a volverse “racista”. Racista en el sentido de la distribución territorial de los individuos en función de sus supuestas “razas” o confesiones. No es que la determinación social haya desaparecido, es que ahora se le añade claramente la determinación étnica y confesional. La exclusión resultante incrementa los mecanismos clásicos de dominación y de marginalización.

(8) La época de las retóricas “identitarias” legitima perfectamente esta territorialización. Postula un determinismo “identitario” que encierra a los individuos en una “pertenencia” originaria asfixiante. El camino hacia la universalización, que es propio de toda comunidad ciudadana, se ve frenado por el obstáculo de la “pertenencia”. Aquel que busca la solidaridad universal siempre es remitido a su supuesto “origen”. Una especie de fascismo suave de la identidad, de totalitarismo de las comunidades de pertenencia, vuelve irrespirable la atmósfera para aquel ciudadano que sencillamente va en busca de la solidaridad humana. Esta ideología tiránica del origen es producto de un doble movimiento. Por un lado, a menudo surge, bajo una forma afirmativa o negativa, como una reivindicación de los propios grupos e individuos estigmatizados. Éstos transforman en su contrario aquello que es

presentado como un estigma para convertirlo en algo perfectamente asumido o incluso en una cuestión de orgullo. Es el negro que reivindica su negritud, el musulmán su islamismo, el judío su judaísmo, porque estas cualidades están estigmatizadas. No hace falta decir que esta actitud es, por definición, legítima. Pero entre la afirmación del Yo y la negación del Otro, la frontera no siempre está clara. Por otro lado, es la propia sociedad, al tomar conciencia de la exclusión identitaria de determinados grupos, la que busca concederles derechos en función de su especificidad. De este modo, procede a una discriminación “positiva” en nombre de la lucha contra la discriminación negativa. Pero una discriminación es siempre una discriminación, sea positiva o negativa (por no hablar de que se puede fácilmente pasar del derecho a la discriminación a la discriminación de los derechos).

(9) Lo hemos visto en Gran Bretaña y en Holanda: en ambos casos se han afanado en reconocer unos derechos “específicos” que han conducido, bajo el pretexto de respetar la cultura del Otro, a justificar la poligamia, la opresión de las mujeres, etc. El ejemplo holandés es hasta tal punto caricaturesco que ha provocado una reacción xenófoba intensa en la sociedad: ésta se veía de pronto “amenazada”, debido a la aparición de costumbres diferentes, por una inmigración musulmana pese a todo relegada a un gueto comunitario religioso, a su vez consecuencia de una concepción tontamente diferenciadora del vínculo social. A fuerza de halagar aquello que separa, se ha terminado por generalizar la separación. Y unos grupos de presión, surgidos de esta parte de la población inmigrante, han utilizado su concepción trivialmente retrógrada del islam para tratar de imponerse como los únicos interlocutores ante los poderes públicos. De igual modo, en España, el imán que escribe un libro para explicar cómo hay que pegar a una mujer, lo hace precisamente con el objetivo de separar a los inmigrantes musulmanes del resto de la población. De este modo, el contribuir a desvalorizar la religión a la que pretende servir es para él positivo, porque lo que busca es ganar legitimidad pretendiendo luchar contra esta misma desvalorización. Hay que tener el valor de decirlo: estas personas envenenan las relaciones sociales e impiden, para la gran mayoría de los inmigrantes, el acceso al lugar común. Son, al igual que los racistas, los enemigos acérrimos de la ciudad mestiza.

(10) Nunca se repetirá lo suficiente que ninguna ciudad mestiza es posible sin valores comunes. Ello implica reglas, normas y obligaciones comunes. Los conflictos culturales y sociales, inevitables en toda sociedad, no pueden superarse únicamente mediante el respeto ingenuo de las diferencias, mediante la apología de lo que separa, aunque sea en nombre de la democracia y de la política de reconocimiento que se debe a unos individuos o grupos. Sólo la búsqueda de una identidad compartida, que no es un producto de la naturaleza sino de la voluntad, permite construir estos valores comunes. Este camino, largo y difícil ya que consiste en fabricar voluntariamente la identidad común, implica una visión clara de los derechos y deberes en la ciudad. Porque la condición necesaria para la ciudad mestiza, lejos de los racismos y de las demagogias de la pertenencia exclusiva, afortunadamente es y seguirá siendo siempre la universalidad de lo humano.

TIPO DE TEXTO

Es un artículo de opinión que, dentro de la tipología textual, se catalogaría como argumentativo. En el texto *El desafío mestizo* hay un elemento paratextual que ayuda a determinar el tipo de documento: En el encabezado se infiere que es una publicación de un periódico y que pertenece a la sección de opinión.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

En nuestro caso se trata de un artículo de circulación diaria, de un solo autor y publicado en un diario español.

Nair, S. *El desafío mestizo*. El País; Madrid, 4 de enero, 2005.

En este numeral se indica el tipo de documento leído:
a) capítulo de un libro;
b) artículo;
c) columna periodística;
d) columna de opinión;
e) ensayo;
f) fragmento;
g) reseña, o libro, etc.

Es indispensable acudir a las normas de referenciación para elaborar este punto correctamente.

LÉXICO, CONCEPTOS Y CONCEPTOS CLAVE

Palabras consultadas como vocabulario nuevo

Aquí se listaron diez palabras que, consideramos, no pertenecen al léxico corriente o cotidiano de los estudiantes; sin embargo, cada lector determina las que le son familiares y las que desconoce, para consultarlas en el diccionario. Pasar por alto las palabras sin saber su significado afecta la comprensión.

Para consultar un significado no se puede perder de vista el contexto, pues si nos conformamos con la primera definición que nos da el diccionario y no revisamos las otras podríamos estar dándole una connotación equivocada. Por ejemplo, cuando consultamos la palabra *crisol*, en el diccionario aparece:

crisol. *m.* Vaso que se emplea para fundir metales. // Recipiente.

Si trasladamos tal cual dicho significado, la oración en la que aparece no tendría sentido. Entonces debemos recurrir al contexto para saber qué está tratando de decir el autor.

También se tomaron dos expresiones, que al ser usadas en lenguaje figurado pueden no ser muy familiares.

LÉXICO DESCONOCIDO	Significado o sentido
<i>crisol</i> (1)	<i>Lugar de encuentro, de fusión o de mezcla.</i>
<i>confesional</i> (4)	<i>Perteneciente a una confesión o grupo religioso. // Que sigue una doctrina.</i>
<i>tribal</i> (4, 5)	<i>Grupal. // Familiar. // Perteneciente a un clan.</i>
<i>apología</i> (5,10))	<i>Tributo. // Exaltación. // Homenaje. // Defensa.</i>

<i>rebatir</i> (5)	<i>Refutar. // Negar. // Contradecir. // Objetar. // Oponer. // Contraponer. // Impugnar.</i>
<i>dislocación</i> (5)	<i>Separación. // Alejamiento. // Desestabilización. // Desajuste.</i>
<i>repliegue</i> (6)	<i>Marcha atrás. // Retroceso. // Retirada.</i>
<i>estigmatizar</i> (8)	<i>Señalar. // Marcar. // Signar con un fin discriminatorio.</i>
<i>xenofobia</i> (9) <i>xenóforo</i>	<i>Aversión; odio u hostilidad hacia los extranjeros.</i>
<i>acérrimo</i> (9)	<i>Absoluto // Fuerte. // Tenaz. // Firme.</i>
<i>rostro reconocible</i> (1)	<i>En este contexto indica que la nueva composición o configuración del mundo (sociedad) aún no es fácil de identificar y comprender.</i>
<i>Condición carnal y espiritual</i> (4)	<i>En este contexto expresa que la manera de estar y de vivir la ciudad no es un fenómeno ajeno y externo al hombre; es más bien parte de su esencia.</i>

CONCEPTOS, CONCEPTOS CLAVE Y DEFINITORIAS

Para un buen ejercicio de lectura es importante distinguir y clasificar los conceptos que circulan en un escrito. En primer lugar, hay que reconocer los conceptos que son *clave* y los que no. Los primeros, hacen parte de las ideas clave o argumentos de peso para validar los planteamientos del autor. Los demás son conceptos que aparecen en el documento, pero que no hacen parte de esas ideas o argumentos.

Recordemos que en una definición se deben evitar términos vagos como: “es lo que”, “es cuando”, “es una cosa”, “es algo”.

De otra parte, aparecen las *definitorias*, que son conceptos que el autor define, ya sea explícitamente o bien dando algunas pistas. Estas pueden hacer parte de los conceptos clave o de los que no lo son. En el siguiente cuadro hay un ejemplo de los tres casos.

Generalmente se pedirá que defina los que son clave, como en este caso.

Conceptos	Definitorias	Conceptos clave
<i>Pertenencia étnica</i> (7)	<i>Zoon politikon</i> (3)	<i>Ideología multicultural</i> (5): <i>Forma de pensar que pretende defender los derechos de los grupos discriminados por su raza, religión o clase social, pero que a su vez refuerza el individualismo.</i>
<i>Identidad</i> (8)	<i>Polis</i> (3)	<i>Globalización de lo humano</i> (5) <i>Configuración de una identidad común a todos los seres humanos propiciada por las condiciones y procesos económicos y sociales que genera el mundo contemporáneo.</i>
<i>Sociedad moderna</i> (4)	<i>Seudomodernismo</i> (5)	<i>Ideología regresiva</i> (5): <i>Creencias y visiones del mundo que se fundamentan en convicciones antiguas o retrógradas y provocan un retroceso en la historia del ser humano.</i>
<i>Filosofía de las luces</i> (4)	<i>Racista</i> (7)	<i>Comunidad tribal</i> (5). <i>Colectividad que se configura como grupo aislado y desconoce la pertenencia a una comunidad en general.</i>

Democracia (5)

Contrato (4)

*Imperio mercantil (5):
El dominio de los intereses
comerciales trasnacionales sobre
los rasgos particulares de cada
comunidad.*

Industrialización (6)

Ciudadanía (4):

*Territorialización diferenciadora
(6): Proceso de división de la
ciudad en diferentes sectores que
separa a los habitantes según su
credo, raza, clase social, etc.*

*Modos de producción
(6)*

*Confinamiento periférico (6):
Ubicación de diferentes grupos
humanos en las zonas periféricas
de la ciudad según sus condiciones
socioeconómicas.*

Racismo (10)

*Identidad compartida (10):
Pertenencia real a una sociedad que
surge de la voluntad de cada ciuda-
dano y de la participación colectiva
para construir valores comunes.*

Islamismo (8)

IDEAS CLAVE DEL TEXTO

El mejor ejercicio para identificar las ideas clave es extraer párrafo a párrafo la idea central y después hacer un análisis cuidadoso de ellas para jerarquizarlas.

A pesar de que algunas ideas principales aparecen literales en el texto, es importante que el estudiante intente expresarlas con sus propias palabras. La capacidad de síntesis aquí es fundamental.

(1) En la actualidad, la ciudad está sufriendo una serie de transformaciones importantes, difíciles de medir.

(2) *Por la necesidad de trabajo, los desplazamientos que genera la distribución internacional de la economía y la desigualdad de las riquezas, la ciudad se ha convertido en el espacio de encuentro de naturalezas humanas múltiples y diversas.*

(3) *Con base en la definición de “polis” de Aristóteles el autor plantea que la ciudad es la unidad entre el hombre como ciudadano y la comunidad como espacio y vínculo de existencia.*

(4) *Por una parte, se ratifica la idea de Aristóteles que rechaza todo planteamiento étnico, confesional y tribal y, por otra, se propone a partir de Rousseau que la ciudad moderna se establece mediante acuerdos y contratos cimentados en la razón y la voluntad de los ciudadanos.*

(5) *A pesar de que se tiende a la globalización de lo humano, se refuerzan los individualismos gracias a una ideología regresiva basada en el origen y la identidad. Para contrarrestar este problema, se proclama la multiculturalidad que en el fondo pretende atenuarlo con visos de democracia y diversidad.*

(6) *La disociación en la ciudad afecta tanto a los individuos como a los grupos, generando una territorialización diferenciadora donde el centro, la periferia y los suburbios son habitados de acuerdo con diferentes características socioeconómicas.*

(7) *La territorialización favorece la exclusión social y étnica, es decir, que la ciudad se vuelve racista puesto que discrimina a los individuos por sus razas y credos, lo que resulta ser un ejemplo moderno de los mecanismos clásicos de dominación y de marginalización.*

(8) *La universalización que es propia de la ciudadanía encuentra en la “pertenencia” su principal obstáculo. Por la defensa del origen, si bien se reivindica a los grupos estigmatizados, también se los discrimina al concederles derechos en función de esa “pertenencia”.*

(9) *Se dan ejemplos concretos de cómo en ciertos países por legitimar las costumbres de los inmigrantes, se generan separaciones aún más radicales (es el caso de la xenofobia).*

(10) *La universalidad de lo humano, es decir, el derecho a habitar una ciudad múltiple y con diferencias, solo es posible si proviene de la voluntad de los individuos de construir una identidad compartida.*

IDEA O PLANTEAMIENTO CENTRAL O GLOBAL DEL TEXTO

Con esta idea se explica por qué el autor le llama a su texto “El desafío mestizo”.

Si leemos con atención la síntesis que surge a partir de las ideas clave, es más sencillo llegar a la idea global.

Después de identificar esa idea global, ya podremos saber cuáles son en verdad las ideas que mejor la sustentan o validan. Habrá que hacer, entonces, un ejercicio de regresión.

La idea global o planteamiento central, en este caso la tesis, es:

Solo a partir de la voluntad de los individuos por construir valores comunes se logrará una verdadera identidad ciudadana.

TEMA O ASUNTO DEL TEXTO

El tema o asunto del texto no es una idea u oración; es una frase nominal, que en pocas palabras sintetiza de qué trata el texto:

El reto de construir valores comunitarios en la ciudad.

SUBTEMAS

Los subtemas generalmente se encuentran en documentos más extensos.

Aunque podemos decir que en el texto se tratan tópicos como la *discriminación y los desplazamientos*, estos se mencionan como partes complementarias del planteamiento, pero necesitarían de un desarrollo más amplio para ser considerados subtemas.

PREGUNTAS QUE SUSCITA EL TEXTO O HACER PREGUNTAS AL AUTOR

Recuerde que en este numeral solamente planteará interrogantes que el texto no le contesta.

Si hubo una conversación con el texto a partir de una lectura crítica, muy seguramente se habrán generado interrogantes.

Preguntas adecuadas serían:

¿Qué tipo de formación se debe dar a las personas para constituir ciudades con valores comunes?

¿Si la globalización de lo económico detuviera su rumbo, la construcción de valores comunes en la sociedad sería posible?

Preguntas que contesta el texto, por ejemplo, serían:

¿Cuáles son los factores que definen la identidad ciudadana en la actualidad?

¿Qué tipo de distribución espacial generan los nuevos modos de producción y la decadencia de la industrialización en las ciudades?

¿Es la universalidad de lo humano una condición para lograr la ciudad mestiza?

PROPÓSITO DEL AUTOR

Cuestionar la identidad ciudadana que se erige sobre características raciales, de clase, étnicas o confesionales para, desde allí, proponer el establecimiento de una nueva forma de entender la pertenencia a una ciudad.

No olvide que entre tema, propósito del autor, idea global e ideas clave debe haber conexión lógica.

APORTES QUE HACE EL TEXTO

Todo texto deja un conocimiento nuevo. Aquí debe mencionar los datos, reflexiones e inquietudes, opiniones en contra, sugerencias, etc., que deja el documento.

*No debemos poner al texto a decir lo que no dice, solamente por salir del paso.

El texto me crea una inquietud:

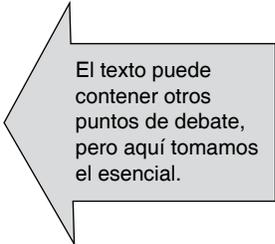
Al defender los derechos de ciertos grupos segregados o estigmatizados también se puede caer en la exclusión de otros grupos o en una radicalización nociva.

El texto me hace reflexionar sobre:

Pensaba que la multiculturalidad era positiva en todo sentido; ahora veo que tiene una faceta negativa y es que, si bien legitima los derechos de los grupos que defiende, también puede crear una separación, particularización o marginalización de ellos.

POLÉMICAS

En el desarrollo del texto, el escritor muestra su desacuerdo con un hecho social concreto: La forma cómo se concibe actualmente la pertenencia a la ciudad no contribuye a construir identidad, porque se refuerzan las individualidades y la discriminación.



El texto puede contener otros puntos de debate, pero aquí tomamos el esencial.

INTERTEXTUALIDAD

Este numeral exige hacer mención de textos, noticias, conferencias, temas de clase, etc., que se conocen y que guardan relación con lo que

se leyó. Al principio, si con anterioridad no se ha tratado el tema, muy seguramente no se logrará cumplir con esta exigencia. Al avanzar en el ejercicio lo deseable es profundizar en las áreas y adquirir poco a poco referentes teóricos que posteriormente permitan hacer este tipo de asociaciones.

Si se es un estudiante inquieto y buen lector, que ha venido afianzando sus hábitos, se podrá responder con facilidad. Es necesario mencionar el texto o situación en la cual se tuvo acercamiento al tema y, además, brevemente exponer por qué se corresponden, o cuál es su relación.

Por ejemplo, podemos mencionar los conflictos que se han presentado en Francia entre los inmigrantes y la comunidad local, que algunos noticieros de los últimos días han reseñado.

En los recientes enfrentamientos entre los inmigrantes y la comunidad local en Francia, se ha evidenciado que los mecanismos de exclusión étnica o económica no se superan mediante el asistencialismo y el reconocimiento lateral de los otros. Se hace imprescindible la formulación de políticas que involucren el acuerdo y la voluntad de los ciudadanos en torno a la idea de ciudad y la pertenencia a ella.

REFERENCIAS A OTROS AUTORES O A OTROS TEXTOS

Cuando un autor desarrolla un tema exhaustivamente, es seguro que hace referencia a otros autores y a otros textos, bien sea porque le han servido de apoyo, bien sea porque nos los quiere recomendar para ampliar el tema o son autores o planteamientos con los que no está de acuerdo. Podemos tomar en cuenta: contenidos o informaciones presentes en el texto que provienen de otro, citas literales, etc.

Se menciona el concepto de ciudad en Aristóteles para retomar las características políticas que debe tener una ciudad y rechazar las posiciones que defienden una pertenencia definida por la filiación étnica, religiosa o tribal.

Menciona a Rousseau para afirmar que éste estaba de acuerdo con Aristóteles, pero que a la vez lamentaba que dicha concepción no pudiese aplicarse al

individuo de la sociedad moderna. Así mismo, retoma la idea de la voluntad de pertenencia que deben tener los ciudadanos para llegar a acuerdos que respeten derechos y deberes de los individuos.

PROPÓSITO DEL AUTOR Y TOMA DE POSICIÓN

La toma de posición, como se explicó anteriormente, se puede hacer desde:

- El lenguaje y las marcas de estilo.
- El peso y la suficiencia de los argumentos.
- Los aportes reales que hizo el texto.
- La posición del autor.
- Las contradicciones o posturas dobles que pudimos detectar.
- Las imprecisiones a las que dio lugar.

Por supuesto, se requiere ser un lector experto para poder analizar todos esos aspectos, pero podemos concentrarnos únicamente en los que estemos en capacidad de enfrentar, desde nuestro conocimientos o referentes culturales. Un ejercicio sencillo para poder hacer esa valoración del texto es relacionarlo con algún hecho de nuestro entorno y someterlo a los argumentos del documento.

Relacionaremos los planteamientos del autor con la dinámica social que existe en la ciudad de Bogotá. Expresaremos nuestra posición frente a la forma como se vive, o como se entiende, la ciudadanía en ella.

El documento de Sami Nair toca las fibras de todo aquel que se considere ciudadano. No nos deja indiferentes ante el problema y hace que nos ubiquemos como sujetos reales en cada una de nuestras ciudades.

Particularmente, como bogotanos, nos han impuesto una visión sobre la cultura ciudadana; esta se ha reducido al respeto de las señales de tránsito, a saber comportarse en un medio de transporte masivo, a no botar basuras en la calle, a respetar el espacio público, a respetar el mobiliario de la ciudad, etc., olvidando lo esencial y universalmente humano, como son el respeto y el reconocimiento de quienes llegan por diferentes razones a ella. Cada

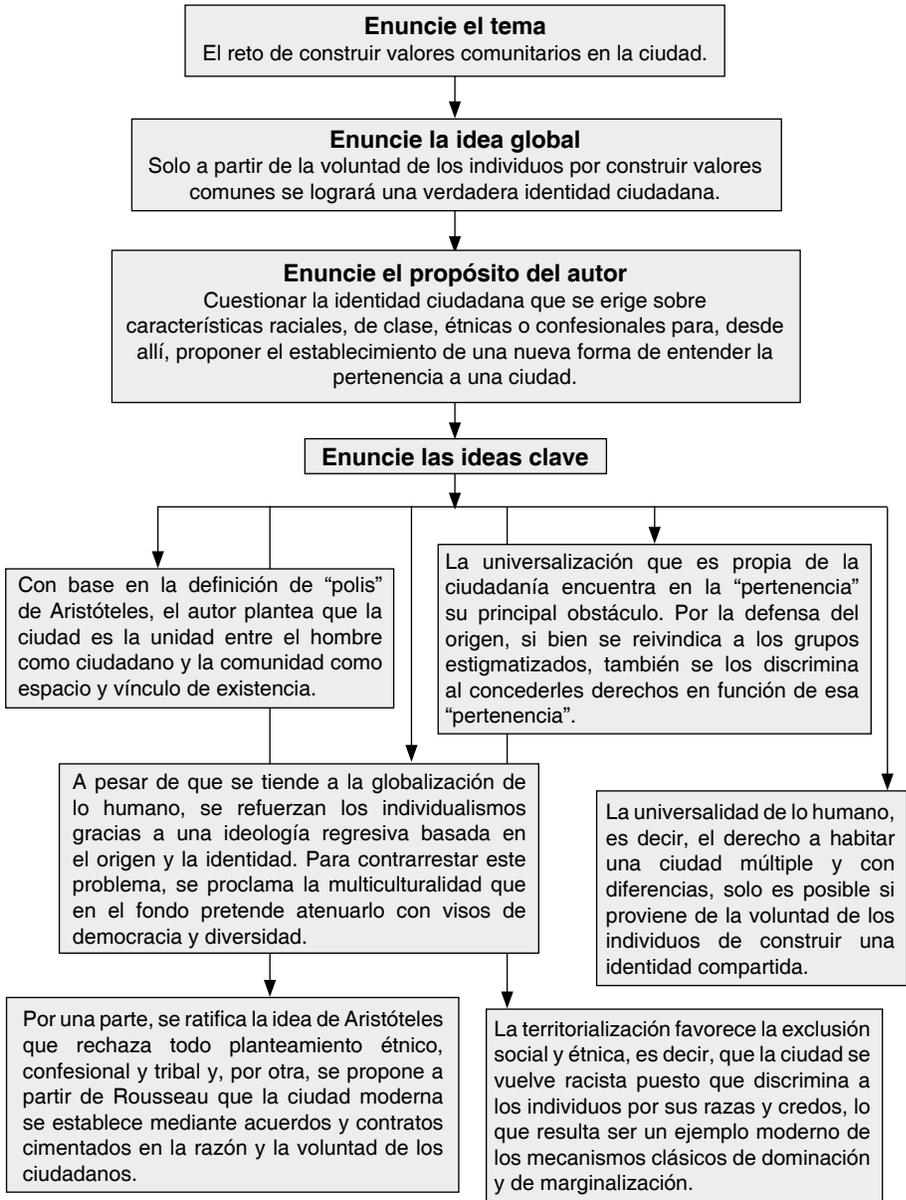
inmigrante es mirado como un sujeto extraño y casi como una persona señalada y segregada. No se propende por construir esos valores comunes que menciona el autor, mucho menos se motiva a la gente para que desde una actitud voluntaria quiera participar de esta construcción de identidad. El texto nos obliga a trascender esas conductas cívicas y a reconocer que sin responsabilidad, solidaridad, derechos y deberes compartidos con la comunidad, no se logra una identidad ciudadana.

El texto aporta para el contexto bogotano que no basta con reconocer que a la ciudad llegan personas diversas y de todas partes del país y que con eso hacemos valer la multiculturalidad, basada en el aparente respeto a esas diferencias, porque lo realmente importante es asumir que son las realizaciones colectivas, comunitarias y voluntarias las que construyen una verdadera ciudad mestiza.

Recomendación final:

Una manera de verificar que se está siendo coherente con la estructura de ideas del texto es realizar un esquema de conexión y relación entre ellas. Después de elaborar la ficha, ubique los elementos de la manera como indica el gráfico. Esto le ayudará a saber si entre ellos existe la relación de coherencia textual suficiente. Si observa inconexiones, revise y corrija.

Este esquema se convierte en una síntesis del documento completo:



CONTEXTUALIZAR

Luis Felipe Salamanca C.

En términos generales, el contexto es el conjunto de circunstancias que rodean o condicionan un hecho.

En lingüística, sin embargo, existen varias definiciones de contexto: Para Halliday es la situación en donde se intercambian significados (Alcaraz, V. & Martínez M.A, 2004). Según Van Dijk, los contextos dan cuenta de cómo la significatividad del discurso no sólo reside en su nivel microestructural, sino también en su globalidad, es decir, en las reconstrucciones que hacemos de la situación general de manera intuitiva, como por ejemplo, rescatar el tema de un discurso. Esto quiere decir que frente a un evento comunicativo nos situaremos en las condiciones generales en que éste se presenta, y desde ahí construiremos modelos mentales personales referentes a la situación general (Van Dijk, citado por Meersohn C., 2005). Un contexto explica lo más relevante en la información semántica de un discurso como un todo. Al mismo tiempo, define su coherencia global (Van Dijk, 1995); define lo que es relevante para los participantes del discurso en una situación social dada, y de acuerdo con estos criterios de relevancia los participantes actúan, según se vaya dando en la práctica el evento comunicativo (Meersohn, 2005).

Podemos inferir, de tal manera, que el contexto es el entorno lingüístico, pragmático y social del que depende el significado de una palabra o un enunciado: *deduce el significado de la palabra por el contexto* (Wordreference, 2009).

El contexto se configura, entonces, como un elemento imprescindible en el acto comunicativo, que viene dado por los mensajes anteriores y posteriores a él, ya sean de la misma o de diferente naturaleza. Asimismo, el espacio, el tiempo y las circunstancias socioculturales en las que se produce la comunicación forman parte del contexto, aunque

éste no sea estrictamente lingüístico. Es este contexto el que condiciona las relaciones entre todos los elementos del acto comunicativo y el que determina el referente del mensaje, es decir, aquello a lo que el texto remite; conocer el contexto y la situación en la que se manifiesta el referente es una condición imprescindible para interpretarlo correctamente. En resumen, podemos afirmar que las lenguas son, por encima de todo, contextuales, pues pueden utilizarse en los niveles productivo y receptivo en contextos específicos, fuera de los cuales sus enunciados pierden todo sentido. El rugido de un león, por ejemplo, tiene significados y funciones distintas según el contexto externo en el que se emite, mientras la danza de las abejas no parece que dependa del contexto de la misma manera. Pero, si entre los códigos animales se pueden encontrar equivalentes de contextualidad, las lenguas verbales son contextuales de manera mucho más relevante. No nos referimos sólo al hecho evidente de que ciertas palabras o expresiones toman un sentido concreto solamente en referencia al contexto en el que se sitúan, sino a dos fenómenos más sutiles:

a) Una parte relevante de enunciados tiene sentido únicamente en el momento en que está inmersa en un conjunto solidario de otros enunciados: “yo no “, por ejemplo, se justifica gramaticalmente como respuesta a una pregunta del tipo “Yo voy al cine, ¿y tú? “, de la misma manera que un enunciado del tipo “Y yo una tónica” se aplica únicamente como especificación a un enunciado anterior como “Yo tomo un café”. Dicho de otra manera, el funcionamiento de un gran número de enunciados depende del contexto lingüístico al que pertenecen.

b) Una parte considerable de enunciados se explica solamente en cuanto que hacen referencia a un cuadro objetivo extremo, a una situación no lingüística: un enunciado como “Dame eso” encuentra un sentido si se inserta en una situación de enunciación en la que haya objetos a los que “eso” se pueda referir, esto significa que los enunciados están en relación con el mundo externo de dos maneras distintas: (I) porque lo designan; (II) porque lo evocan como marco necesario para adjudicar un sentido al enunciado en sí (Lengua Castellana, 2009. En: www.iberletras.com/23.html).

ILUSTRACIÓN 1

El escritor, fotógrafo y director de cine francés Chris Marker demostró hace medio siglo, con sus documentales *Dimanche à Pekin* (1956) y, sobre todo, *Lettre de Sibérie* (1957), que las imágenes cambian su significado según el contexto y el texto que las acompañen.

Imaginemos una cruz. Ella puede tener diferentes significados de acuerdo con el contexto en que aparezca. En general, es el símbolo del cristianismo. Si, por ejemplo, está ubicada en lo más alto de la torre indica una iglesia o templo. Pero si está colocada sobre una pequeña construcción puede ser una tumba o un mausoleo. Si está al final de una rúbrica, puede significar una dignidad eclesiástica, pero también indicar un difunto. En contextos no religiosos, puede no ser más que un adorno, un estilo arquitectónico o un diseño textil, entre tantos.

Igual ocurre, como hemos visto, con las palabras, cuyo significado puede variar según el contexto en el que se sitúen¹⁰. Y no sólo en los textos escritos; también en el lenguaje verbal.

En alguna ocasión, un periodista de radio tuvo la difícil misión de “cubrir” la información que surge del Congreso de la República. Pues

El contexto es el conjunto de circunstancias en que se produce un acto de comunicación: lugar, tiempo, cultura del emisor y del receptor, etc.

¹⁰Véase lectura denotativa y connotativa, pág. 79.

bien. El atafagado comunicador intentó multiplicarse y debió correr de comisión en comisión para cumplir su cometido. Al llegar a la Comisión Tercera de Asuntos Económicos, grabó del altoparlante lo que alcanzó a escuchar del ministro que intervenía allí: “A partir de la fecha presento renuncia irrevocable al cargo de ministro de Hacienda y Crédito Público”. Ante semejante revelación, el periodista novato no dudó en buscar un teléfono y lanzar al aire la que consideraba la gran noticia. Evidentemente causó revuelo, pero el que debió renunciar fue el periodista. La razón: había tomado la información fuera de contexto, ya que el ministro realmente estaba diciendo: “Así es que, señores congresistas, a mí no me escucharán nunca decir: A partir de la fecha presento renuncia irrevocable al cargo, de ministro de Hacienda y Crédito Público. No señores, la Patria, mi partido y el gobierno me exigen continuar cumpliendo mi misión”.

ILUSTRACIÓN 2

En el caso de la expresión “Está acabando” se muestran distintos contextos en que puede aparecer; el estudiante sugerirá otros.

“Está acabando”

(Tiene significado múltiple, según...)

Situación 1

Llegamos tarde a una conferencia

Situación 2

Ante un enfermo o un herido

Situación 3

Cuando esperamos impacientes que alguien deje de hacer algo para que nos atienda.

Situación 4

Cuando en un taller, preguntamos al mecánico si tardará mucho en entregarnos el auto

Por su parte, Daniel Cassany nos presenta una estrategia para extraer información del contexto. Dice él que los lectores aprendices raramente saben aprovechar los contextos lingüístico y extralingüístico para descifrar una palabra desconocida. Al depender de la lectura lineal, carecen de la capacidad para usar informaciones procedentes de otros lugares del mismo texto; sólo saben usar los datos aportados por el texto hasta el punto en el que aparece la palabra en cuestión¹¹.

Al contrario, dice, los expertos pueden utilizar todos los datos que incorpora el texto para inferir el posible significado de una laguna léxica. Cuando ocurre esto, hacen una hipótesis inicial y aproximativa de lo que puede significar ese vocablo, la cual sólo tiene el objetivo de facilitar la continuación de la lectura completa del texto. Dicha hipótesis se formula con la información gramatical y semántica de las palabras que se encuentran en el entorno inmediato de la desconocida; y tiene la forma, en muchos casos, de un posible sinónimo lingüístico, válido para aquel contexto que el lector utiliza en su memoria de trabajo durante la lectura.

El siguiente ejemplo permite comprobar la anterior especulación y analizar nuestros propios procesos de inferencia. En la noticia, elegida especialmente para la ocasión por el filólogo español, ha sustituido de manera sistemática dos palabras básicas del texto por dos supuestos vocablos poco conocidos en el léxico español, cuyo significado el lector deberá inferir a partir del contexto:

¹¹ Cassany, D. Una primera versión de este artículo apareció en la revista catalana *Guix*, con el título 'Els mots i el text' (*Guix. Elements d'acció educativa*, 170, 49-54, Barcelona, 1991. ISSN: 0097-3496). Esta nueva versión en español, que actualiza y amplía este texto, se publicó como Cassany, D. "Las palabras y el escrito", *Hojas de lectura*. 53, 14-21. Fundalectura. Colombia, 1999. ISSN: 0121-3563. Recuperado el 15 de junio de 2009 de: <http://www.mepsyd.es/redele/revista/cassany.shtml>.

MILES DE MILLONES EN UN IMPORTANTE TOMBLATAL DE TALI DETECTADO EN MALLORCA

Palma de Mallorca.- La confiscación este verano en Mallorca de treinta y seis mil kilos de tali de tomblatal por parte del Ministerio de Sanidad parece que ha permitido detectar toda una red que, según las informaciones publicadas ayer por el 'Diario de Mallorca', podría superar en importancia a la del tomblatal de tabaco en Galicia. Según los datos de este tomblatal que estarían en manos del diputado socialista Juan Ramallo, en la operación podrían estar implicados industriales y hoteleros de la islas con conexiones en Madrid y Canarias.

Durante el pasado mes de agosto la guardia civil confiscó 36 toneladas de tali que estaban en frigoríficos de empresas hoteleras y se sospecha que el tomblatal podría ser mucho más amplio. Fuentes de la Dirección General de Aduanas desmentían parcialmente la información explicando que cantidades importantes de tali, que había sido importada por el FORPPA, fueron vendidas a los cuarteles militares de Baleares y Barcelona y que posiblemente algunos excedentes se habían revendido, pero que esta actividad no era ilegal. En cambio, según otras informaciones, esta tali se vendía de nuevo sin la etiqueta de origen, que servía para camuflar otras partidas de tomblatal.

(Avui adaptación española de DC)

Nos damos cuenta de que las dos palabras escogidas oscurecen absolutamente la noticia que, por otra parte, no ofrece otras dificultades constatables de comprensión. Aunque se trate de un género discursivo corriente (noticias breves), que puede ser asequible a todo tipo de lectores, las dos palabras modificadas abren y cierran el significado del escrito e impiden comprender el tema concreto. Probablemente, reconoce Cassany, los lectores aprendices o principiantes¹² abandonarían el texto después de una sola lectura, completa o parcial, con la sensación de fracaso. Al contrario, los expertos deben actuar como verdaderos detectives, rastreando el texto arriba y abajo, recogiendo pistas y detalles que, uno a uno, puedan configurar el valor semántico de los dos vocablos. El siguiente esquema sistematiza y ordena todos los datos que se pueden extraer del texto.

¹²Véase Unidad 1, pág. 20.

TIPO DE INFORMACIÓN	<i>tomblatal</i>	<i>tali</i>
Datos gramaticales:	sustantivo masculino, singular palabra larga (9 letras)	sustantivo femenino, singular palabra corta (4 letras)
Contexto discursivo:	<ul style="list-style-type: none"> • un importante tom. de tali • tali de tom. por parte del • tom. de tabaco en Galicia • los datos de este tom. • l tom. podría ser mucho más amplio • otras partidas de tom. 	<ul style="list-style-type: none"> • tom. de tali detectado • 36.000kg de tali de tom. • cantidades importantes de tali • importada por • esta tali se vendía
Palabras relacionadas:	red, datos, operación, sospecha, camuflar, partidas	confiscación, vendidas, excedentes, revendidos, ilegal, etiqueta de origen
Conceptos relacionados:	<ul style="list-style-type: none"> • se hacen redes de tom. • están implicados industriales y hoteleros • no parece legal • guardia civil, Aduanas, ministerio de Sanidad, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • el Ministerio de Sanidad la confisca • se guarda en frigoríficos • se compra por toneladas • FORPPA la importa • los hoteles la tienen • los cuarteles la compran, etc.

Con estas informaciones ya se puede deducir que *tomblatal* es algún tipo de acción ilegal, perseguida por la justicia, y que *tali* es algún producto sólido, posiblemente de alimentación, que se vende, se consume y lleva etiqueta de origen. Así, con esta primera aproximación, ya se consigue una comprensión global suficientemente importante del texto, utilizando sólo la información que contiene éste, aunque todavía no se sepa exactamente cuál es el referente concreto de los dos vocablos.

Por otra parte, un lector experto también aprovecha su conocimiento enciclopédico no lingüístico (su experiencia del mundo, sus conocimientos culturales, etc.) para comprender. En este caso, es muy probable que un lector español recuerde que las actividades referidas al tabaco en Galicia suelen o solían ser contrabando (sustantivo masculino singular), con lo que ya ha resuelto una de las palabras en cuestión. Con lectores no españoles o sin conocimiento de este hecho, las palabras relacionadas con el concepto (red, detectar, camuflar, guardia civil, ilegal, etc.) conducen inevitablemente hacia el mismo significado.

LECTURAS ABERRANTES E INTERSTICIOS

Diego Abelardo Ortiz Moncada

Los intersticios son espacios en blanco, una voz silente que el autor no revela y deja para que nosotros, los lectores, lo llenemos con nuestra propia intención, interpretación y evocación histórica. Entre oración y oración, entre párrafo y párrafo los silencios y los diálogos anubarrados son asunto del lector como otro personaje, como otro co-relator, como otro más de los participantes en la lectura.

Como objeto de aprendizaje, la lectura ubicada en el aula acude a la abducción, que es un proceso de inferencias en el que se busca interpretar y secuencializar un conjunto de signos. En ella, la tanto el docente como el lector dinamizan el entendimiento, la comprensión y la interpretación a partir de su acervo cultural (Utreá, 2001, p. 34).

LECTURAS ABERRANTES: LECTOR COMÚN

El atractivo de la lectura, pensó la reina, era su indiferencia: había algo altivo en la literatura. A los libros no les importaba quién los leyera, o si eran o no leídos. Todos los lectores eran iguales, incluida ella. (The Uncommon reader) Un lector nada común, Alan Bennet.

Se entiende el significado aberrante como aquello que se sale de lo normal, de lo convencional. Para comprender una lectura aberrante se tiene que ser un lector crítico e inquieto, por cuanto ésta exige una interpretación abductiva de los hechos. Este lector activo, como se mencionó, no espera enunciados fáciles ni interpretaciones frugales; todo lo contrario, su inquietud e intrepidez literaria lo convidan a explorar narraciones interesantes y llenas de color intelectual. “¿Qué garantiza la cooperación textual frente a estas posibilidades de interpretación más o menos ‘aberrantes’?” (Eco, 1981, p. 78). Llamamos aberrante a lo que no entendemos; y por lo general, no entendemos lo que se nos escapa a la interpretación inmediata, es decir, lo aberrante en la lectura será lo incómodo de sus planteamientos.

- A partir de la siguiente narración, podremos aplicar varios de los conceptos anteriormente expuestos:

EL RAPTO DE LA PRINCESA

La muerte del relato metafísico,
Rodrigo Argüello

Es la historia de un niño que está cumpliendo ocho años y su abuelo le regala un libro titulado *El rapto de la princesa*. En el momento que lo recibe, el niño le pide a su donador que se lo lea. Quienes estamos viendo la película comenzamos a ver la historia que el abuelo va leyendo: es el típico caso del príncipe valiente que tiene que rescatar y, como premio a su valerosa acción, se casa con ella.

Todo va perfectamente para el niño que escucha la historia (el príncipe rompe obstáculos, vence gigantes y animales monstruosos, burla las trampas que le ponen en el camino, etc.). De pronto, ocurre lo inesperado; en una de sus luchas el príncipe es decapitado. El niño, entonces, detiene a su abuelo en su lectura y le reprocha diciéndole que ese libro está mal, y decide contar la historia tal como él cree que realmente es. Y los que estamos viendo la película empezamos a ver la historia tradicional: una princesa ha sido raptada y un príncipe valiente tiene que rescatarla... finalmente lo logra y se casa con ella. Final feliz.

- Señale y copie en el cuadro los apartes que corresponden a los siguientes conceptos:

Intertexto¹

Quienes estamos viendo la película comenzamos a ver la historia que el abuelo va leyendo. El abuelo le regala un libro titulado *El rapto de la princesa*.

¹ Este concepto se amplía en: *Dimensiones de la lectura*, p. 46.

Intersticio	De pronto, ocurre lo inesperado. En una de sus luchas, el príncipe es decapitado. El niño, entonces, detiene a su abuelo en la lectura y le reprocha diciéndole que ese libro está mal, y decide contar la historia tal como él cree que realmente es.
Lectura aberrante	En la historia canónica una princesa ha sido raptada y un príncipe valiente tiene que rescatarla... Finalmente lo logra y se casa con ella. Final feliz.

APLICACIÓN

- Aplique, a partir del siguiente enunciado, los conceptos estudiados:

Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí (Augusto Monterroso, 2008)

Intertexto	
Intersticio	
Lectura aberrante	



BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA

- Alcaraz, V. & Martínez M. A. (2004). *Diccionario de Lingüística moderna*. (2ª ed.). Barcelona. España : Ariel.
- Alvarado, M. (1994). *Paratexto*. Argentina: Instituto de Lingüística, Universidad de Buenos Aires.
- Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- Argüello, R. (1992). *La muerte del relato metafísico*. Bogotá: Signos e imágenes. Universidad Nacional.
- Ausubel, D.P., Novak, J. D. & Hanesian, H. (1986). *Psicología educativa*. México: Trillas.
- Ausubel, D. (2000). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona : Paidós Ibérica.
- Bajtín, M. (1989). *Estética de la creación verbal*. (3 Ed. en español). Bogotá : Siglo XXI Editores.
- Barthes, R. (1972). *Elementos de semiología en comunicaciones*. Buenos Aires: Editorial Tiempo Contemporáneo.
- _____ (1991). *La retórica de la imagen*. En: *Comunicaciones Tiempo contemporáneo*. Núm. 4. Buenos Aires.
- Borges, J.L. (1974). *Obras completas*. Buenos Aires: Emecé.
- Buzan, T. & Buzan, B. (1996). *El libro de los mapas mentales. Cómo utilizar al máximo la capacidad de la mente*. Barcelona: Urano.

- Caballero, E. (1990). *Memorias infantiles*. Bogotá, Colombia: Villegas Editores.
- Camarero, J. (2008). *Intertextualidad. Redes de textos y literaturas transversales en dinámica intercultural*. Barcelona : Antropos.
- Carlino, P. (2003). *Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva*. Recuperado el 2 de febrero de 2009, de http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/bibleduc/pdf/paula_carlino.pdf.
- _____ (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D. (1999). *Las palabras y el escrito*. En *Hojas de lectura*, 53. Colombia: Fundalectura.
- _____ (1997). *La cocina de la escritura*. Barcelona : Anagrama.
- _____ (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Castells, M. (2001). *La galaxia Internet*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Cervantes, G. et al. (2005). *Cómo leer la ciencia para todos. Géneros discursivos*. México : Fondo de Cultura Económica.
- Cobo Borda, J.G. (2007). *Ensayos*. Selección Samper Ortega de literatura colombiana. (Vol. 6). Bogotá: El Áncora Editores.
- Derrida, J. (1922). *Las pupilas de la universidad*. En A.A.V.V. *Hermenéutica y racionalidad*. Edición al cuidado de Gianni Vattimo. Bogotá: Norma.
- De Zubiría, M. (1996). *Pensamiento conceptual y mentefactos. Talleres sobre el desarrollo del pensamiento*. San José de Costa Rica: Proyecto de apoyo al SIMED.
- Eco, U. (1981). *Lector in fábula*. Barcelona: Lumen.
- _____ (1985). ¿El público perjudica a la televisión? En: *Sociología de la comunicación de masas*. Barcelona: Ed. Miguel de Moragas.

- _____ (1992) Forma locutionis. En A.A.V.V. *Hermenéutica y racionalidad*. Edición al cuidado de Gianni Vattimo. Bogotá: Norma.
- _____ (1998). *Los límites de la interpretación*. Barcelona: Lumen.
- García, M. A. *Disponibilidad léxica*. Consultado el 3 de marzo de 2009, de http://www.angarmegia.com/utilidad_dis_lex.htm.
- Genette, G. (2001). *Umbrales*. Susana Lage (trad.). México : Siglo XXI.
- _____ (s.f.), *Transtextualidades*, Beatriz Vegh de Falcao (trad.). Alliance Française.
- Girón, S, Jiménez, C. & Lizcano, C. (2007). *¿Cómo hacer lectura crítica?* Bogotá: Fondo de Publicaciones Universidad Sergio Arboleda.
- González, B. (2005). *¿Cómo elaborar una ficha de lectura?* Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.
- _____ (2007). *¿Cómo elaborar una ficha de lectura?* (2ª. ed.). Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.
- _____ (2008). *Strategies, policies and research on reading and writing in Colombian universities*. Ponencia presentada en la conferencia mundial "Writing Research Across Borders". Gevirtz Graduate School of Education, U.C. Santa Barbara, Santa Barbara CA. Febrero 22, 23 y 24.
- _____ (2000). Escuela, escritura y ciudadanía en la configuración de un sujeto político y social. En: *Innovación y Ciencia*. Vol XI, Número 1.
- González, B. y Vega, V. (2010). *Prácticas de lectura y escritura en la Universidad*. El caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda. Grupo de Investigación INVEDUSA, Escuela de Filosofía y Humanidades. Bogotá.
- Guisán, E. (1995). *Introducción a la ética*. Madrid : Cátedra.
- Iberletras. *Lengua Castellana y Literatura. El texto como unidad comunicativa. Su adecuación al contexto. El discurso*. Recuperado el 16 de mayo de 2009, de <http://www.iberletras.com/index.php>.

- Jurado, F. & Bustamante, G. (1995). *Los procesos de la lectura*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Jurado, F. Bustamante, G. & Pérez, (1998). *Juguemos a interpretar*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Klein, I. et al. (2007). *El taller del escritor universitario*. Buenos Aires: Prometeo, 186 p.
- Lengua Castellana (2009). Tema 23 En: www.iberletras.com/23.html consultada en enero de 2010.
- Moles, A. (1981). *La imagen*. México: Trillas.
- Monterroso, A. (2000). *La oveja negra y demás fábulas*. Madrid: Santillana.
- _____ (2008). *Obras completas*. Bogotá: Norma.
- Muria, I. & Damián, M. (2003). *La enseñanza de las habilidades del pensamiento desde una perspectiva constructivista*. Revista de Educación, Cultura y Sociedad. Universidad Autónoma de México. Umbral, año III N°4, marzo.
- Nelson, T. (1981). *Literary Machines*. Sausalito (CA): Mindful Press.
- Niño R. V. M. (2003). *Competencias en la comunicación. Hacia las prácticas del discurso*. Bogotá: Ecoe.
- _____ (2007). *La aventura de escribir. Del pensamiento a la palabra*. Bogotá: Ecoe.
- Novak, J. & Cañas, A. (2006). *The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct Them. Technical Report IHMC CmapTools 2006-01*.
- Novak, J. & Gowin, B. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.
- Ontoria, A., Ballesteros, A. et al. (1993). *Mapas conceptuales. Una técnica para aprender*. Madrid: Narcea.
- Pennac, D. (1997). *Como una novela*. Bogotá: Norma.

- Petit, M. (1990). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. (1 ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Priestley, M. (1996). *Técnicas y estrategias del pensamiento crítico*. México, D.F.: Trillas.
- Sánchez, J. (coord.). (2007). *Saber escribir*. Instituto Cervantes. Bogotá: Aguilar.
- Schrödinger, E. (1998). *Ciencia y humanismo*. Barcelona: Tusquets.
- Seoane, C., Zunino, C., & Muschietti, M. (2007). La situación enunciativa. *En Klein, I. Taller de textos*. Buenos Aires: Prometeo.
- Serafini, M. T. (1997). *Cómo se escribe*. México: Paidós.
- Solaz, J. & Sanjosé, V. (2008). *Conocimientos y procesos cognitivos en la resolución de problemas de ciencias: consecuencias para la enseñanza*. IES Benaquasil. Valencia, España/UNED. Universitat de Valencia, España. *Magis Revista Internacional de Investigación en Educación*. N° 1, julio-diciembre de 2008 ISSN.
- Van Dijk, T. (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.
- _____ (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York Academic Press.
- _____ (1995). *Texto y contexto*. Madrid : Cátedra.
- _____ (1997). *Estructuras y funciones del discurso*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- _____ (2002). *Conocimiento, elaboración del discurso y educación*. *Revista Escribanía*, enero-junio, Colombia: Universidad de Manizales.
- Vásquez F. (2007). *Educación con maestría*. Bogotá: Universidad de la Salle.
- Wordreference.com/definicion/contexto consultado marzo de 2010.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Alás, A. et al. (2002). *Las tecnologías de la información y de la comunicación en la escuela*. Barcelona: Graó.

- Álvarez, Angulo, T. (2004). *Textos expositivo-explicativos y argumentativos*. Barcelona: Octaedro.
- Argudín, Y. & Luna, M. (2001). *Desarrollo del pensamiento crítico*. Libro del profesor. México: Plaza y Valdés Editores.
- Aryd, J. Ch. (1983). *Introducción a la investigación pedagógica*. México: Interamericana.
- Ávila, F. (2007). *¿Cómo escribir con buena ortografía?* Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.
- Baumann, J. (1990). *La comprensión lectora (cómo trabajar la idea principal en el aula)*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Boeglin, M. (2008). *Leer y redactar en la universidad. Del caos de las ideas al texto estructurado*. Bogotá: Magisterio.
- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Brunet, J. D. (1991). *Técnicas de lectura eficaz*. Madrid : Bruño.
- Cabero, J. & Román, P. (2008). *E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet*. Bogotá : Magisterio.
- Castro P. J. (1999). *Técnicas de estudio para universitarios*. Salamanca: Amarú.
- Cervantes Galván, E. (2007). *La sociedad del conocimiento*. Madrid: Trillas.
- Ciné-Ressources. Chris Marker. *Cinema.encyclopedie*. Recuperado el 15 de junio de 2009, de: [vhttp://cinema.encyclopedie.personnalites.bifi.fr/index.php?pk=11415](http://cinema.encyclopedie.personnalites.bifi.fr/index.php?pk=11415).
- CISC. (2003). Varios investigadores. *Conocimiento para el desarrollo*. Universidad de Deusto.
- Clanchy, J. & Ballard, B. (1995). *Cómo se hace un trabajo académico. Guía práctica para estudiantes universitarios*. Zaragoza: Prensas Universitarias.
- Cordón, G. J. A. et al. (1999). *Manual de búsqueda documental y práctica bibliográfica*. Pirámide: Madrid.

- Coto, B. D. (2002). *La escritura creativa en las aulas. En torno a los talleres literarios*. Barcelona: Grao.
- Delgado M., & Domingo J. (2003). Modelos de gestión de Competencias. Fundación Iberoamericana del Conocimiento, En www.gestiondelconocimiento.com.
- Diccionario de la lengua Española. Recuperado el 16 de mayo de 2009, de: <http://www.wordreference.com/definicion/contexto>.
- Galvis et al. (2005). *Lectura, metacognición y evaluación*. Alejandría: Bogotá.
- Habermas, J. (1980). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Halliday, M.A.K. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. México: F.C.E.
- Hamel, G. y Prahalad, C.K. (1998). *Compitiendo por el futuro*. Ariel Sociedad Económica.
- Kuhn, T.S. (2000). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: F.C.E.
- Longworth, N. (2003). *El aprendizaje a lo largo de la vida*. Barcelona: Paidós, Transiciones.
- López, C. J. (1990). *Método e hipótesis científicos*. México: Trillas.
- Marina, J. A. (1997). *La inteligencia y la palabra*.
- Maya, A. & Díaz, N. (2000). *Mapas conceptuales. Elaboración y aplicación*. Bogotá: Ed. Magisterio.
- Meersohn, C. (2005). *Introducción a Teun Van Dijk: Análisis de discurso*. Cinta de Moebio, Universidad de Chile, diciembre N o. 024. Recuperado el 19 de mayo de 2009, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=10102406>
- Morin, E. (2007). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Niño, R. V.M. (1998). *Los procesos de la comunicación y del lenguaje. Fundamentos y práctica*. Bogotá: Ecoe.

- Olson, D. (1998). *El mundo sobre el papel: el impacto de la lectura y escritura en la estructura del conocimiento*. Barcelona: Gedisa.
- Ortiz, A. (2009). *Fascículo de español*. Bogotá: Fundación Universitaria San Martín.
- Ossa, M. (comp.). (2006). *Cartilla de citas. Pautas para citar textos y hacer listas de referencias*, Bogotá: Universidad de Los Andes.
- Pierce, Ch. (1987). *Obra lógico-semiótica*. Madrid: Taurus.
- Rowntree, D. (1999). *Conociendo la educación abierta y a distancia*. Santafé de Bogotá: CEJA.
- Senge, P. M. (1992). *La quinta disciplina*. España: Juan Granica.
- S. N. (2000). *Cómo tomar apuntes*. Bilbao: Deusto.
- Sierra, R. (1996). *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica*. Madrid: Paraninfo.
- Suárez, A. et al. (2001). *Cómo estudiar con eficacia en la universidad*. Santiago de Compostela: Servicio de publicaciones e intercambio científico.
- Utrera, E., & Salazar, W. (2001). *Los lenguajes en el aula*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Zubizarreta, G. A. (1971). *La aventura del trabajo intelectual*. New York: Fondo Educativo Interamericano.



LOS AUTORES

BLANCA YANETH GONZÁLEZ PINZÓN es licenciada en Filología e Idiomas de la Universidad Nacional de Colombia, con especialización en lenguas clásicas. Es magíster en Desarrollo social y Educativo. Investigadora de procesos de evaluación y desarrollo de las habilidades de lectura y escritura, en todos los niveles de educación. Educadora de educadores en la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Javeriana. Actualmente dirige el Programa de Lectura y Escritura de la Universidad Sergio Arboleda de Bogotá y su grupo de investigación. Coordinó la Red de Lectura y Escritura en Educación Superior en Colombia en 2007 y 2008.

DIEGO ABELARDO ORTIZ MONCADA es literato de la Pontificia Universidad Javeriana. Magíster en Análisis de Medios, de la Pontificia Universidad Javeriana. Ha sido docente del área de Lenguaje y Habilidades Comunicativas de la Konrad Lorenz, Fundación San Martín y Fundación Universidad Panamericana. Actualmente trabaja como docente en el Programa de Lectura y Escritura de la Universidad Sergio Arboleda.

DORIA CONSTANZA LIZCANO RIVERA es comunicadora social-periodista de la Pontificia Universidad Javeriana. Especialista y magíster en Investigación y Docencia Universitaria de La Universidad Sergio Arboleda. Ha sido docente en el área del lenguaje y comunicación oral y escrita en universidades como la Pontificia Universidad Javeriana, Fundación Politécnico Grancolombiano y Universidad Santo Tomás de Aquino. Como periodista y colaboradora, ha publicado artículos de distinto orden en medios de comunicación como El Nuevo Siglo, Cromos, Tiempos del Mundo del Washington Times, Ares prensa. Fue periodista en el Ministerio de Gobierno (DIGIDEC), La Prensa y Todelar Radio. Correctora de estilo de algunas publicaciones académicas. Actualmente trabaja como docente en la Facultad de Comunicación Social para La Paz de la Universidad Santo Tomás de Aquino, en el Programa de Lectura y Escritura Académicas de la Universidad Sergio Arboleda y es coautora del módulo didáctico *¿Cómo hacer lectura crítica?*

LUIS FELIPE SALAMANCA CASTILLO es comunicador social-periodista de la Universidad Externado de Colombia y magíster en Relaciones Internacionales de La Pontificia Universidad Javeriana. Ha hecho estudios de Teología en la Universidad de San Buenaventura y de Economía en la Academia Diplomática de San Carlos. En ejercicio de su profesión de periodista, ha sido redactor y jefe de redacción de la Agencia Nacional de Prensa CIEP, Coordinador Nacional del diario El País, de Cali; editor de la sección Bogotá del diario El Tiempo de Bogotá, jefe de redacción alterno del diario La República y redactor en Jefe de la revista Clase Empresarial. Se desempeñó como asesor de Comunicaciones del Director del Instituto Geográfico Agustín Codazzi, Asesor de Prensa del Ministerio de Relaciones Exteriores y editor de la Agencia de Prensa adscrita a La Presidencia de la República. Ha sido catedrático en las universidades Autónoma de Occidente de Cali, Universidad Jorge Tadeo Lozano, Pontificia Universidad Javeriana y actualmente de la Universidad Sergio Arboleda. Ha escrito numerosos artículos sobre fenómenos urbanos contemporáneos, teología, ética, política y economía.

MARTÍN CRISTANCHO MARTÍNEZ es Filósofo de la Universidad Nacional de Colombia. Profesor de Gramática, Lectura y Escritura Académicas de la Universidad Sergio Arboleda.

MÓNICA LUCÍA SUÁREZ BELTRÁN es profesional en Estudios Literarios egresada de La Universidad Nacional de Colombia y candidata a magíster en Educación en Lenguaje y Literatura en la misma Institución. Educadora en el área de Lenguaje, con énfasis en investigación en Literatura y Educación. Autora de *Cuadernillo de escritura hacia la significación* (FIGSA, 2004) y coautora del libro *Lectura, escritura y autonomía* (IDEP, 2001). Ha sido publicada en España con un grupo de poemas *En la casa y El escritor* en la revista literaria *Palabras Diversas*, que es editada de forma virtual. Publicada de igual manera en la revista *Destiempos* con sus textos *En la calle*, editada en la universidad Autónoma de México. Escritora invitada por la revista *Gavia* Número 4 de la Universidad Distrital de Colombia. Escritora seleccionada por la editorial Anidia de Salamanca (España) para la publicación de su libro *Tenues y tonos: Colorario de ciudad* (junio, 2008). Actualmente desarrolla el trabajo de investigación sobre lírica femenina colombiana contemporánea y fue docente del Programa de Lectura y Escritura Académicas de La Universidad Sergio Arboleda.

NOHRA ANGÉLICA BARRERO ZABALETA es egresada de la Universidad Nacional de Colombia, con grado en Licenciatura en Filología e Idiomas, especialidad

Español-Alemán. Especializada en Procesos de Lectura y Escritura (2010). Editora y docente con amplia experiencia en los procesos editoriales y pedagógicos: redacción, corrección, edición, diagramación. Traductora de libros de inglés, francés, alemán. Docente en educación, literatura, castellano e idiomas: español, francés, inglés, alemán; y en Gramática, Lectura y Escritura. Ha trabajado como autora y editora en la elaboración de numerosos libros enciclopédicos, de interés general, textos escolares en idiomas, humanidades y sociales, niveles preescolar, básico, medio y universitario, así como en propuestas de proyectos editoriales, para Colombia, México y Puerto Rico. Ha sido editora junior y máster, directora y coordinadora editorial. Autora de varios módulos de Educación para Adultos con el Colegio CAFAM. Docente de la Fundación Universitaria del Área Andina y la Universidad Sergio Arboleda.

STELLA ARENAS ROMERO es Licenciada en Filología e Idiomas con especialidad en Español e Inglés de la Universidad Nacional de Colombia y Magíster en Lingüística de la misma universidad (2009) con especialización en el análisis crítico del discurso (ACD) con base en el cual construyó un modelo analítico-interpretativo, presentado como ponencia durante el Congreso Nacional de la Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso (ALED, 2010). Docente en Lenguaje para la educación media, publicó módulos orientados a la expresión oral para los grados sexto y séptimo. Docente de lectura y escritura académicas en la Universidad Sergio Arboleda, ha dictado charlas y cursos breves de preparación para ECAES y redacción de textos para publicaciones académicas. Correctora de estilo de artículos académicos, ha elaborado documentos de orientación para la escritura del artículo científico y didácticas para el manejo de los mapas conceptuales como herramienta de comprensión y síntesis de información.