

# MÓDULO I

## Comprensión y Producción Textual

*Mg. Gladys Zamudio Tobar*

UNIVERSIDAD SANTIAGO DE CALI  
Diciembre, 2008

## PRESENTACIÓN

Hablar de lectura dentro del contexto académico nos remite al concepto de *leer para aprender*, con el cual se reconoce la esencia del proceso lector. Éste, a su vez, nos conduce a un pensamiento reflexivo, analítico y crítico, por parte de un lector autónomo e independiente, responsable de su propio aprendizaje.

*La comprensión de lectura* debe entenderse como un proceso estratégico, en el cual se involucra activamente el lector para conseguir un propósito que, en términos generales, tiene que ver con la **construcción de los significados del texto** y, además, con la **integración semántica de dichos significados**, que el lector elabora de un modo coherente, sin olvidar la unidad textual. Es precisamente cuando se ha llegado a la construcción de este modelo cuando podemos decir que ha habido aprendizaje.

Es necesario que el lector asuma el control, la supervisión y la evaluación permanentes de su propio proceso de comprensión; esto le permite saber qué es lo que necesita para comprender, qué está pasando mientras lee, cuál es su estado de comprensión en los aspectos epistémico, relacional y físico que contextualizan su producción de significación como lector.<sup>1</sup>

## OBJETIVO GENERAL

- Contextualizar la lectura en el hacer académico, desde el inicio de carrera, con el concepto de *leer para aprender*, que remita al estudiante a un pensamiento reflexivo, analítico-crítico como lector autónomo e independiente y finalmente responsable de su propio aprendizaje.
- Fomentar, producir y valorar la heterogeneidad y variedad de géneros discursivos o producción de textos.

---

<sup>1</sup> López Gladys Stella. *Metacognición y metacompreensión de lectura*.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Dominar con propiedad el conjunto de competencias comunicativas que permitan la comprensión y producción textual.
- Hacer uso consciente de los códigos que ofrece la Lengua Castellana, en la comprensión y producción textual.
- Orientar las competencias comunicativas del individuo hacia la Comprensión y Producción Textual, como estrategias fundamentales para una formación permanente.
- Entregar a los lectores-escritores un conjunto de herramientas que les permita un mejor desempeño académico.

## **COMPETENCIAS DEL MÓDULO**

Los estudiosos de este Módulo:

- Desarrollarán habilidades lectoras como elementos articuladores e integradores de los diferentes procesos formativos
- Utilizarán los conocimientos de la lengua y los procesos discursivos.
- Participarán en la construcción de significados de los textos académicos.
- Tendrán dominio de competencias textuales de diferentes modalidades discursivas.

## INTRODUCCIÓN

*“No sé cuál es la velocidad del sonido.  
Procuro no cargar mi memoria con datos que puedo encontrar en cualquier manual,  
ya que el valor de la Educación superior no consiste en atiborrarse de datos,  
sino en preparar el cerebro a pensar por su propia cuenta  
y así llegar a conocer algo que no figure en los libros”. Albert Einstein*

Bienvenidos y bienvenidas al mundo de los paisajes, los sentimientos, las acciones, las formas y los colores, configurados por las palabras, esos mágicos símbolos que nos engendraron ideas desde las primeras voces percibidas.

Este curso invita a sus navegantes a caminar línea tras línea por cada palabra, observarla y convertirla en una pieza clave dentro de un texto, pero no única. Un tejido discursivo exige la presencia de varios elementos, aspectos, factores, intereses, motivaciones y capacidades que lo posibilitan. Las palabras se buscan, se encuentran, se cruzan, se intercambian, se liberan, se internan o se ocultan para diseñar, de manera explícita o implícita, lo que se quiere decir o lo que se pretende hacer sentir a otro.

Veamos cuánto logramos acercarnos a textos *“que rompan el mar helado que habita en nuestros corazones”* como dice Kafka.

## ESTRUCTURA MODULAR

### **UNIDAD 1: Comprensión y comunicación**

#### Subtemas:

1.1. Inducción y Diagnóstico

1.2. Sensibilización

1.3. Naturaleza y funciones de la comunicación

1.4. Estrategias y grados de comprensión lectora

1.5. Macroestructuras semánticas

1.6. Cohesión y coherencia

1.7. Superestructuras textuales

## **OBJETIVO**

Explorar algunos conceptos esenciales en la relación comprensión y comunicación como las funciones del lenguaje, la cohesión y coherencia y los niveles de comprensión lectora, desde el tema de la “*violencia en las aulas universitarias.*”

## **COMPETENCIAS DESARROLLADAS EN LA UNIDAD**

El conocimiento de conceptos propios de la lengua y de los procesos discursivos.

La participación en la construcción de significados de los textos académicos.

## **TRABAJO FINAL DE LA UNIDAD**

1. Escriba su historia de vida escolar, donde manifieste de forma narrativa sus recuerdos y percepciones de las violencias en las aulas, incluyendo las universitarias, a partir de lo vivenciado, o lo que le hayan contado, lo que usted indague, lo que ha visto en películas, en los noticieros, entre otros.

2. Realice la lectura metacognitiva (consciente) de la historia de vida escolar, con respecto a los niveles de violencia o agresiones recibidas por cualquier persona que forme parte de los contextos académicos, la universidad, o propiciadas por usted a sus compañeros, profesores, directivas, servicios, entre otros.

3. Cree un gráfico o una imagen donde exprese mejor los resultados de sus percepciones de violencia en los contextos universitarios: fotografía, fotonovela, video, dibujos, collage, flujograma

<http://www.ucla.edu/ve/DAC/compendium/flujograma.pdf>

mapa conceptual [http://www.infovis.net/imagenes/T1\\_N141\\_A3\\_Mapaconcept\\_small.png](http://www.infovis.net/imagenes/T1_N141_A3_Mapaconcept_small.png).

4. Comparta con tres compañeros sus percepciones sobre “*Lenguajes violentos en los contextos escolares*”.

5. Los integrantes del grupo consultan y leen por lo menos tres textos impresos o virtuales donde se desarrolle el

tema de la violencia escolar, ojalá universitaria. Elaboran las macroestructuras de los mismos. Estos documentos deben aparecer luego citados o referenciados en el texto escrito, posterior a este ejercicio.

6. El grupo escribe el texto final acerca de las percepciones de los estudiantes frente a los lenguajes violentos en los contextos universitarios, revisando la cohesión y la coherencia entre los aportes de cada uno, lo cual le da unidad al escrito.

7. Con respecto al texto elaborado por el grupo, respondan lo siguiente:

a. Identifiquen las funciones del lenguaje que predominan en su texto, según sus intenciones comunicativas y discursivas. Argumenten.

b. Realicen una macroestructura del texto final escrito por el grupo.

8. Realicen una evaluación de la unidad I: Ventajas, desventajas, sugerencias, aportes, entre otros.

## **TEMAS**

### **TEMA 1: INDUCCIÓN Y DIAGNÓSTICO**

#### **Desarrollo del tema:**

Aunque ninguna prueba diagnóstica podría medir, en su totalidad, las competencias de una persona frente a la comprensión lectora y la producción textual, en la academia –como está planteado usualmente- es necesario que se diseñe un instrumento, con el fin de evidenciar algunas de las fortalezas y debilidades en estas prácticas. Pues bien sabemos que hay diferentes obstáculos frente a una interpretación “pertinente”; entre ellos están: el desconocimiento del tema, la falta de experiencia en lecturas que pertenecen a una tipología textual específica, p. e. quien no ha leído ensayos quizá no comprenda cómo se relacionan las referencias bibliográficas con los argumentos o no identifique cuál es la tesis o punto de vista del autor o autora. Otras razones por las cuales los lectores hacen “interpretaciones aberrantes”<sup>2</sup>, obedecen a factores personales frente a la vida emocional, el estado de ánimo; o, bien podrían llevar a ello causas ideológicas o posturas sociales, culturales o políticas, entre otras.

---

<sup>2</sup> Umberto Eco denomina así a interpretaciones amañadas o sesgadas, según diferentes “ruidos” de la comunicación. Tratado de semiótica general.

## Actividades de evaluación:

### Lectura

#### EL CASTELLANO SE MIRA AL ESPEJO<sup>3</sup>

“Necesario es distinguir entre el uso, que hace ley, y el abuso, que debe extirparse”. Así sintetizó en 1872 don Rufino José Cuervo el difícil balance que debe mantener la lengua: al mismo tiempo que acata los dictados del pueblo, supremo dueño del idioma, debe cuidar que no lo invadan vicios deformadores o términos indeseables. La actitud general de los encargados de limpiar, pulir y dar esplendor al español -escritores, filólogos, periodistas, personajes públicos- ha oscilado entre estos dos polos. En algunas épocas, las academias que velan por el lenguaje, y los autores, que se desvelan por él, optan por una actitud más severa frente a los desmanes y enfermedades que aquejan el idioma. En otras, asumen una actitud pasiva: que los hablantes hagan lo que quieran y que las autoridades se limiten a recoger y a clasificar.

El multitudinario III Congreso Internacional de la Lengua Española, que se inaugura hoy en Rosario (Argentina), ofrece varias perspectivas interesantes. Sus principales focos serán -y así lo anuncia el cartel- la identidad lingüística y la globalización. En cuanto a lo segundo, se trata de explorar las posibilidades del castellano como lengua de comunicación y de industria. El constante crecimiento de la población que lo habla confiere singular poder al español, pero su presencia cuantitativa resulta mayor que su influencia cualitativa en actividades en que nuestros países son débiles, como la ciencia y la tecnología. ¿Hace cuánto que no se realiza un gran descubrimiento, un gran invento, una gran curación en español? La globalización marginará, sin proponérselo, a las lenguas que carezcan de vigor como mercado o como proveedoras de bienes o servicios. En aquel terreno, el español puede defenderse más que en éste. Un mercado de 400 millones de personas que hablan la misma lengua reviste indudable peso e importancia, aunque su nivel económico no sea el más alto.

Para ello, sin embargo, es importante que sea la misma lengua, y en este punto saltamos al capítulo de la identidad lingüística. La riqueza del español nace, simultáneamente, de su unidad y diversidad. No se cumplió la profecía de algunos gramáticos del siglo XIX según los cuales el español se partiría en muchas lenguas hermanas, como había

---

<sup>3</sup> “El tiempo”, editorial noviembre 17 de 2004.

ocurrido con el latín. La inesperada y revolucionaria irrupción de los medios masivos de comunicación social sirvió de amalgama a la lengua. De este modo, el desarrollo de las modalidades locales y nacionales no ha fragmentado el español. Un oficinista de Valladolid no tendrá mayores dificultades para dialogar con un colono del Araracuara o una quinceañera cubana. Con el auge de Internet y de la televisión y la radio globales, ese riesgo es aún menor que antes.

El verdadero peligro radica en el abandono de la lengua a su suerte, la creencia de que hay que rendir todas las armas ante el uso y sacrificar la normatividad. La última edición del *Diccionario de la Lengua Española* de la Real Academia toleró lo que don Rufino llamaba “el abuso”. En él entraron tal vez demasiados términos bastardos de la voz inglesa, incluso algunos poco usados: *kit, overbooking, full time, holding, topless, stand, spot, light, lifting...* Produce sorpresa encontrar tanto generoso aporte al “*spanglish*” en el máximo diccionario del castellano. El Congreso de Rosario reflejará la inquietud por este extremo permisivo.

No se trata de purismos anacrónicos ni de dogmatismos lingüísticos. Pero dentro de la dinámica cultural que rige el mundo de hoy, la tarea de preservar, sin anquilosar, la esencia y vigencia de nuestra lengua, requiere de autoridades del idioma que tracen normas. Y de medios de comunicación, centros de enseñanza y gobiernos que las apliquen.

La lengua española la hablan 400 millones de personas de 22 países y 4 continentes. Es el cuarto idioma del planeta. Constituye el más valioso tesoro cultural común que tenemos tantas naciones cercanas y lejanas. Es preciso saberlo defender.

## EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL

NOMBRE \_\_\_\_\_ CÓDIGO \_\_\_\_\_ FECHA \_\_\_\_\_

PROGRAMA \_\_\_\_\_ Email: \_\_\_\_\_

### 1.0. Marque con X, la respuesta acertada, de conformidad con el texto leído:

1.1. La significación de “*purismos anacrónicos*” corresponde a:

- A) Preservar voces vigentes en el español
- B) Adecuar a la globalización las significaciones de la lengua
- C) Consolidar giros lingüísticos en desuso
- D) Conservar la lengua en su riqueza cultural
- E) Mantener su unidad y diversidad a través del tiempo

1.2. La premisa que argumenta el planteamiento “*La presencia cuantitativa del castellano resulta mayor que su influencia cualitativa*” es:

- A) El mérito de los hablantes es directamente proporcional a su número
- B) El auge de la Internet, de la televisión y la radio globales no han fragmentado la lengua
- C) El español se enriquece con producción tecnológica, en tanto que los hablantes aporten a la ciencia.
- D) El uso adecuado del lenguaje potencia el desarrollo científico
- E) El número de los hablantes es inversamente proporcional al mérito de los mismos

1.3. La expresión ***“spanglish”*** se define como:

- A) La forma como se llama al castellano hablado en puertos y muelles
- B) Un regionalismo dialectal
- C) La rendición frente al uso y el sacrificio de la normatividad
- D) Una deformación impropia de la intencionalidad del hablante
- E) El uso indiscriminado, en español, de términos bastardos de voz inglesa

1.4. La expresión: ***“el idioma debe cuidar que no lo invadan vicios deformadores o términos indeseables”***, quiere decir que:

- A) Es una actitud que fomentan escritores, filósofos y periodistas
- B) Es necesario distinguir entre el uso y el abuso que se hace de la lengua.
- C) Las autoridades lingüísticas se limitan a recoger y a clasificar las voces nuevas
- D) La lengua debe mantenerse sin renunciar a sus conquistas lingüísticas
- E) Al español se le debe limpiar, pulir y dar esplendor

1.5. ***“La riqueza del español nace, simultáneamente, de su unidad y diversidad”*** porque:

- A) Es el cuarto idioma del planeta
- B) Sus usuarios no han hecho un importante descubrimiento en ciencia y tecnología
- C) A pesar de la profecía, no se ha dividido en muchas lenguas hermanas.
- D) Es usado en numerosos medios de comunicación
- E) Su integralidad se ha conservado con la revolucionaria irrupción de los medios masivos

1.6. La Afirmación que sintetiza el contenido del texto en su conjunto es:

- A) El castellano se mira al espejo
- B) El idioma se contextualiza en las exigencias de la época sin perder su unidad y diversidad.
- C) Los principales focos del Congreso Internacional de la Lengua Española son la identidad lingüística y la globalización.

- D) La lengua es el más valioso tesoro cultural común
- E) Necesario es distinguir entre el uso que hace la ley, y el abuso, que debe extirparse.

1.7. “*Se trata de explorar las posibilidades del castellano como lengua de comunicación y de industria*”. ¿Cuál de los siguientes enunciados establece relación con el planteamiento anterior?

- A) El idioma asume una actitud más severa frente a los desmanes y las enfermedades que lo aquejan
- B) La globalización marginará a las lenguas que carezcan de vigor como mercados
- C) El castellano participa de la vida globalizada
- D) No se cumplió la profecía de algunos gramáticos del siglo XIX
- E) Lo hablan 400 millones de personas en 22 países y 4 continentes

1.8. Una característica del castellano en el contexto de la globalización es:

- A) Ser más universal y competitivo
- B) Estar contemplado como tema esencial del III Congreso Internacional de la Lengua Española
- C) Mantener su identidad a pesar de su diversidad
- D) Convertirse en una lengua de comunicación e industria.
- E) Competir en el mundo globalizado con el Inglés

1.9. La amalgama de la lengua se produjo en virtud de:

- A) Su influencia cuantitativa en actividades científicas
- B) Las normas que trazaron las autoridades del idioma
- C) La irrupción de los medios masivos de comunicación
- D) El constante crecimiento de sus hablantes
- E) Su presencia cualitativa al interior de la tecnología

2. Comente el texto leído en quince (15) renglones.

### **Lectura complementaria**

## **LO QUE PIENSO DE LAS PRUEBAS DE LECTURA**

*Por: Gladys Zamudio Tobar*

Los grupos de Lenguaje de las universidades en Colombia, según los informes y testimonios de Redlees<sup>4</sup>, vienen realizando pruebas diagnósticas en Comprensión y Producción Textual desde hace varios años a los estudiantes de primer semestre, con el fin de analizar en qué estado lector y escritural ingresan éstos, pero al parecer solamente quedan informes que llevan a hacer ajustes muy pequeños en los Programas académicos.

Siempre hay razones para hacer pruebas. Esperamos, como colectivo de docentes, que éste no sea un ejercicio más de inversión de tiempo para aprobar o reprobado o para decir *“los muchachos no saben leer ni escribir”*. Ya sabemos que todos contamos con algunas falencias, pero hay unas que se hacen notar más en la vida académica y es mejor corregirlas si uno de los propósitos primeros es ser reconocidos como sujetos académicos, aquellos que pasan por una institución educativa para que les midan sus habilidades, los limiten en sus posibilidades de expresión y les cuestionen absolutamente ¡todo!

---

<sup>4</sup> Red Nacional de Lectura y Escritura, coordinado en Cali por Gladys Stella López de la Escuela Ciencias del Lenguaje, Universidad del Valle.

En este último punto sé que hay toda una discusión. ¿Por qué? Porque lamentablemente para los que no son “sujetos académicos” hay mayor libertad de expresión. Las personas que no están adscritas a ninguna institución no son cuestionadas si escriben mal, pero se pueden comunicar y hacemos nuestro mejor esfuerzo por entenderlas; es decir, en estos casos se respeta la función comunicativa por encima de la estética, gramatical y demás figuras de tal forma que, en las aulas, todo ello representa el primer obstáculo para la “calificación”. Al sujeto académico se le evalúa todo, al “de la calle” no.

La situación es compleja porque el sujeto académico que ingresa a las instituciones educativas sigue siendo “callejero”, un ser humano con todas sus preferencias, sus rituales, sus hábitos, sus caprichos y sus costumbres<sup>5</sup>. Poco a poco a esta persona, que depositó su confianza en una universidad, en este caso, se le va orientando para que tanto su proceso de comunicación como su vida socio-afectiva, cognoscitiva, y demás, se vayan fortaleciendo y, día a día, sea reconocida como “sujeto académico” y –ojalá- éste, a su vez, le aporte a la sociedad el sentido crítico, propositivo, autónomo, solidario, entre otros, que se supone consolidó en ese contexto universitario.

Este diálogo –que parece monólogo- no plantea la defensa del “callejero” ni del “académico” sino de los seres humanos porque de todos es el lenguaje y a todos nos concierne la expresión. Necesitamos ser escuchados y leídos o, si se prefiere, observados y acariciados. Son válidas para nuestra convivencia, que debería ser la primera preocupación de la escuela, todas las discursividades porque nos significan y es lícito también ser quienes somos.

¡Claro está! Si las cosas no se pueden hacer de otra manera, si es tan difícil comprenderlas y modificar algunos esquemas, por lo menos intentemos darles un orden.

Ya sabemos que la Universidad pide textos bien escritos, es decir, buena ortografía, excelente sintaxis, magnífica semántica y obviamente óptima pragmática. Los estudiantes en muchas ocasiones escriben como hablan, pero los que no hablan no escriben nada. Sí ¿le parece absurdo? Hay jóvenes y señoritas en la universidad que tienen pánico de opinar, de debatir, de exponer, de decir, de moverse, de reírse, ¡de todo!

Sólo aquellos que son capaces de vencer la burla, la humillación, la subvaloración de los compañeros y profesores dicen algo, se atreven a escribir lo que piensan, eso que, en distintas ocasiones, oigo llamar a sus tutores “pendejadas”.

---

<sup>5</sup> En “*Ética para Amador*”, Savater define la diferencia entre caprichos y costumbres.

Un estudiante universitario no es más que el resultado de la formación que recibió en su casa y en los diferentes niveles educativos que cursó y aprobó, pero también es el cúmulo de experiencias junto a sus amigos, enemigos y compañeros. Si pensamos cómo fue la enseñanza de la lectura y la escritura en Básica Primaria diríamos que aprendió con el sistema silábico la m con la a = ma, la p con la a = pa, hasta terminar todas las combinaciones. Luego le explicaron algunos aspectos de la gramática de su lengua y luego le impusieron la lectura de textos poco atractivos para su edad, habilidades y necesidades.

Por consiguiente, la formación de lectores y escritores no se ha dado en la escuela. No se han enseñado maneras de “hacerse” autónomo frente a los textos leídos, tampoco se ha avanzado en los procesos formativos sino instructivos, pues con grupos de cincuenta personas no se logra identificar la evolución de cada una en su comprensión y producción textual.

Tengo la sospecha de que en la universidad los profesores enseñan lo que no evalúan y evalúan lo que no enseñan, tal como lo demostró –aunque en otro ámbito académico- Mauricio Pérez Abril en el informe de la investigación realizada en varios colegios y escuelas de Bogotá acerca de la enseñanza de la lectura y la escritura. Se trata de un riguroso trabajo denominado *“Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y prácticos para la reflexión”*, donde se evidencia que las estrategias y los ejercicios de comprensión lectora en clase sólo están orientados a la lectura literal, pero las pruebas son elaboradas para dar cuenta de procesos de lectura crítica en los pequeños.

Tal vez esos “profes” no saben, no creen o han olvidado que la interpretación tiene unos niveles de complejidad y que hay que incursionar poco a poco en los temas y, el esfuerzo de propender hacia la formación de una actitud crítica, sólo puede ocurrir cuando también se ha fortalecido la autonomía, la capacidad de decidir, la libertad de expresión y de elección en lo que se lee o se escribe.

## TEMA 2: SENSIBILIZACIÓN

### Desarrollo del tema:

**Descripción:** Este tema se desarrolla con el propósito de invitar a los/las estudiantes a contar sus historias de vida frente a sus experiencias escolares, lo cual servirá como insumo para identificar los niveles de comprensión y producción textual y de dónde provienen las habilidades que les permiten interpretar, criticar y crear nuevas propuestas no sólo para combatir las problemáticas operativas de los lenguajes sino los síntomas de las violencias sociales que éstos reflejan, en este caso, en los contextos universitarios.

Se denomina sensibilización porque se busca estimular y generar conciencia de los propios procesos de comprensión del mundo y expresión de las ideas que surgen como consecuencia de ello.

### Lectura complementaria:

[comprensión I\leer y escribir en un mundo cambiante.doc](#)

#### **Leer y escribir en un mundo cambiante**

“Leer y escribir en un mundo cambiante” es el título de una conferencia presentada por Emilia Ferreiro en el 26º Congreso de la Unión Internacional de Editores, en Buenos Aires, en mayo de 2000. Está publicada en el opúsculo *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*, del Fondo de Cultura Económica.”

“Es un texto que leo y releo estos días. Como no me da tiempo a sintetizarlo, de momento, citaré algunos fragmentos:

“Todos los problemas de la alfabetización comenzaron cuando se decidió que escribir no era una profesión sino una obligación y que leer no era marca de sabiduría sino marca de ciudadanía.”

“La democratización de la lectura y la escritura se vio acompañada de una incapacidad radical para hacerla

efectiva: creamos una escuela pública obligatoria, precisamente para dar acceso a los innegables bienes del saber contenido en las bibliotecas, para formar al ciudadano consciente de sus derechos y obligaciones, pero la escuela no ha acabado de apartarse de la antigua tradición: sigue tratando de enseñar una técnica.”

“La democracia, esa forma de gobierno a la cual todos apostamos, demanda, requiere, exige individuos alfabetizados. El ejercicio pleno de la democracia es incompatible con el analfabetismo de los ciudadanos. La democracia plena es imposible sin niveles de alfabetización por encima del deletreo y la firma. No es posible seguir apostando a la democracia sin hacer los esfuerzos necesarios para aumentar el número de lectores (lectores plenos, no descifradores).”

“En las primeras décadas del siglo XX parecía que “entender instrucciones simples y saber firmar” podía considerarse suficiente. Pero a fines del siglo XX y principios del XXI estos requisitos son insostenibles. Hoy día estos requisitos son insostenibles. Hoy día los requisitos sociales y laborales son mucho más exigentes. Los navegantes de Internet son barcos a la deriva si no saben tomar decisiones rápidas y seleccionar la información.”

“Internet, correo electrónico, páginas Web, hipertexto... están introduciendo cambios profundos y acelerados en la manera de comunicarnos y de recibir información. Y eso es fascinante para cualquier estudioso de la lengua y de los cambios lingüísticos. Pero esos instrumentos no son “democráticos” por sí mismos [...] Luchar por la democratización en el acceso a las nuevas tecnologías es una cosa; aplicarles el calificativo de “democráticas” es otra cosa. Esas tecnologías exigen, en cambio, capacidades de la lengua escrita más flexibles que las que estábamos acostumbrados a aceptar. Hay nuevos estilos de habla y de escritura que están siendo generados gracias a estos medios. Saber navegar por Internet ya forma parte de los objetivos educativos declarados o en vías de declaración. No sabemos si los desnutridos y los desempleados aprenderán a leer y escribir para entrar en Internet [...], o si quedarán nuevamente excluidos. Es difícil y riesgoso hacer predicciones.”

### TEMA 3: NATURALEZA Y FUNCIONES DE LA COMUNICACIÓN

**Desarrollo del tema:** Un proceso de comunicación es aquel en el que emisor y receptor, ayudados por otros elementos como el canal y el mensaje, crean códigos comunes –de ahí el nombre de este proceso, la acción de hacer común algo- para hacer fácil el acceso de la información. El ser humano siempre tiene la necesidad de “hacer saber algo” y de sus motivaciones, intereses o circunstancias depende también cómo lo dice o expresa. Al interior de esas interacciones con otras personas se cumplen las funciones no sólo de situación comunicacional sino del lenguaje. Éstas han sido clasificadas como: referencial, expresiva, conativa, fática, metalingüística y poética.

Las funciones se corresponden con los elementos de la comunicación, de la siguiente manera:

- Referencial: Mensaje, el tema
- Expresiva o emotiva: El emisor o locutor
- Conativa: El receptor o interlocutor
- Fática: El canal
- Metalingüística: El código del mensaje
- Poética o estética: La forma del texto o enunciado

## Lectura del texto “*Las funciones del lenguaje*”

ISSN: 1139-8736

Depósito Legal: B-32315-2002

Copyright: © Annette Becker

### Las funciones del lenguaje

Si partimos del punto de vista de que los seres humanos creamos las lenguas para servirnos de ellas en las más variadas situaciones, debemos encontrar una relación entre las lenguas y nosotros. Una lengua es el reflejo de sus creadores. Cada una lleva la impronta de la cultura en la cual se usa. Pero el lenguaje presenta funciones generales más allá del uso específico en cada comunidad. Todos utilizamos el lenguaje para comunicarnos e interactuar con otras personas. Según Halliday (1975 : 148) existen tres grandes metafunciones del lenguaje, a saber:

**a) la función ideativa** que representa la relación entre el hablante y el mundo real que lo rodea incluyendo el propio ser como parte de él. Expresa la experiencia del hablante pero también la estructura y determina la forma en que vemos el mundo.

**b) la función interpersonal**, que permite el establecimiento y mantenimiento de relaciones sociales. Se trata de una función interactiva y sirve para expresar los diferentes roles sociales incluyendo los roles que cada uno asume en la comunicación.

Estas dos funciones básicas manifiestan los objetivos que las personas persiguen empleando el lenguaje: entender el mundo y actuar en él. La tercera metafunción es necesaria para hacer funcionar los componentes ideativo e interpersonal, en este sentido, es instrumental para ellas. Se trata de:

**c) la función textual**, a través de la cual la lengua establece correspondencia entre ella misma y la situación en la cual se emplea. Esta función permite establecer las relaciones de cohesión entre las partes de un texto y su adecuación a la situación concreta en que concurre.

Todas las metafunciones mencionadas se reflejan en la estructura de la cláusula a través de diversas estrategias.

La función ideativa se codifica mediante el modelo de la transitividad que constituye la expresión lingüística de los procesos, los participantes en el proceso y las circunstancias asociadas. Es representado en el esquema sintáctico SVO que representa típicamente el esquema semántico agente + proceso + paciente. Este modelo

estructural permite codificar toda la gama de opciones semánticas posibles. De esta forma, se puede codificar información acerca de cualquier tipo de proceso (acción, evento, comportamiento, proceso mental, proceso verbal, existencia o relación). (Halliday 1985, 1989)

La función interpersonal se codifica mediante el sistema de modalidad, expresión gramatical de las " 'funciones discursivas' básicas de afirmación, pregunta, respuesta, orden y exclamación" (Halliday 1985 : 167). Refleja la actitud del hablante respecto a lo que dice y a quién se lo dice. La modalidad se manifiesta mediante una gran variedad de medios: léxicos, gramaticales, fonético-fonológico (entonación).

El principal recurso de codificación de la función textual es la tematización, es decir, la organización de la cláusula en forma de Tema más exposición (Rema). Mediante esta, se conecta la cláusula con el texto del que forma parte y le da cohesión. El Tema le permite al interlocutor seguir el hilo de lo que se le está diciendo y el Rema le proporciona nueva información sobre el primero. Es en esta función en que centro el interés del presente trabajo.

La transitividad, la modalidad y la tematización reflejan las tres metafunciones del lenguaje, anteriormente descritas, en la cláusula y representan el conjunto de opciones al cual el hablante recurre para construir su discurso y representar el mundo. Halliday (1975 : 149-150) señala que en cada acto de habla están presentes las funciones del lenguaje. El hablante tiene que elegir a la vez entre las diversas opciones. No decide primero qué contenido va a expresar para después seleccionar la modalidad – formular una frase aseverativa o una pregunta- y luego codificar el mensaje de acuerdo al contexto. Si las diferentes operaciones se realizaran de forma independiente, probablemente no llegaríamos nunca a expresar nada. El lenguaje no nos serviría de medio de comunicación, no sería eficiente. "Los actos de habla suponen una planificación continua y simultánea con respecto a todas las funciones del lenguaje." (ibid : 150) De ahí resulta que los diversos roles estructurales se solapan y una sola palabra puede representar diferentes significados. Por ejemplo, *Alicia* en la cláusula presentada en (3) ejerce las funciones de actor, sujeto y Tema<sup>4</sup>:

(3)

|               |        |                   |                 |   |
|---------------|--------|-------------------|-----------------|---|
|               | Alicia | compró            | una casa        | en el campo.                              |
| TRANSITIVIDAD | Agente | Proceso<br>Acción | Meta (paciente) | Locativo                                  |
| MODALIDAD     | Sujeto | Verbo finito      | Objeto directo  | Complemento<br>circunstancial de<br>lugar |
| TEMA          | Tema   | Rema              |                 |   |

Podemos decir, entonces, que la cláusula, reflejando las tres funciones del lenguaje (ideativa, interpersonal y textual), está organizada como una representación de un proceso, como una unidad de intercambio entre personas y como un mensaje que transporta información. (Halliday 1985 : 36-37)

Otros autores han definido la cláusula desde un punto de vista cognoscitivo como veremos en el apartado siguiente.

### **Notas**

<sup>4</sup> Para Halliday, el Tema se encuentra siempre en la primera posición. No estoy de acuerdo con este punto de vista y presentaré las razones más adelante. Sin embargo, en este ejemplo asumiré que *Alicia* es el Tema.

<http://elies.rediris.es/elies17/cap314.htm>

### **Foro**

Compara las funciones del desarrollo del tema –clasificadas así por Jakobson y Barthes- en el desarrollo del tema y las de Halliday, que hallaste en el texto “*Las funciones del lenguaje*”.

¿Qué similitudes y diferencias encuentras entre ellas?

¿Es necesario comprender para qué sirven las funciones del lenguaje o identificarlas en los diferentes textos?  
Justifique su respuesta.

¿Qué función o funciones predominan en la historias de vida? Justifique su respuesta.

#### **TEMA 4: ESTRATEGIAS Y GRADOS DE COMPRENSIÓN LECTORA**

**Desarrollo del tema:** La lectura, al igual que todo ejercicio de aprendizaje, tiene sus niveles de complejidad y está relacionada con las prácticas realizadas por los lectores y su desarrollo cognitivo, intelectual y afectivo. Cada lector tiene sus estrategias para facilitar la comprensión de textos, por ejemplo, subrayar las frases más importantes, separar las palabras desconocidas o escribir aparte las proposiciones son algunas de ellas.

Por otra parte, las estrategias lectoras están relacionadas con los grados de comprensión. Para que un lector logre construir un texto crítico es necesario primero iniciar con una lectura literal, es decir dar significado y sentido a los enunciados explícitos de los textos; posteriormente, se incrementa el grado de análisis hacia un nivel de comprensión inferencial, que consiste en deducir o crear nuevas ideas o proposiciones a partir de la información directa del discurso; en otras palabras, se trata de construir los enunciados implícitos del texto. Una vez se interna el lector en todos los resquicios del escrito el lector establece un tejido entre todas las miradas e interpretaciones de otros discursos acerca del mismo referente; a este fenómeno se le denomina intertextualidad. Entonces quien lee está preparado para hacer una comprensión crítica, pero ello exige una actitud autónoma, lo cual significa distanciarse del texto con el propósito de argumentar o contra-argumentar, según el punto de vista que defiende el lector transformado en escritor.

Finalmente, todo proceso de comprensión, no sólo de textos sino de películas, obras de teatro y situaciones de la cotidianidad, requiere de una progresión para hacer lecturas más precisas, propositivas y argumentativas que le permitan al lector implementar los nuevos conceptos en sus vivencias físicas, metafísicas e intelectivas.

## **Realizar el siguiente taller**

### **Tema: Niveles de comprensión lectora**

1. Lea el siguiente texto
2. Escriba algunas proposiciones literales e inferenciales que surgen del texto
3. Escriba algunas proposiciones críticas alusivas a los referentes esenciales del texto leído.

### **ESCRITURA DE TEXTOS ACADÉMICOS: ENTRE LA SUMISIÓN Y LA SATISFACCIÓN**

*Por: Gladys Zamudio Tobar*

Un buen texto raramente nace de las peticiones que hacen los profesores a sus estudiantes. A menos que éstas sean el resultado de una serena conversación previa de sus saberes, de sus experiencias, de sus creaciones anteriores y de sus nuevos proyectos. En la mayoría de los casos, en los contextos académicos se escribe por obligación y esos escritos denominados “tareas”, que son el fruto de la imposición, son realizados y quedan amontonados como montañas de papel que jamás se vuelven a revisar. He ahí lo que se ha denominado textos académicos.

Escribir un texto que, como dice Franz Kafka, “rompa el mar helado que habita en nuestros corazones”, indudablemente comprometerá mucho más que las tareas. Esa composición proviene sobre todo del corazón, de las arterias, como también de un acumulado de voces, inquietudes, pensamientos, libros leídos, películas vistas, capítulos vividos, entre todas las posibilidades físicas y metafísicas de ver e interpretar el universo.

Hablar de análisis y comprensión de textos académicos es simplemente hablar de procesos interpretativos, inferenciales y críticos que no tienen que ver únicamente con el tipo de texto sino, y sobre todo, con las habilidades, las prácticas lectoras, los motivos y los conocimientos que tenga el lector frente a unos referentes y a una tipología determinada.

Lo anterior, nos lleva a pensar que ningún proceso de análisis y comprensión está terminado como no lo está

ningún texto escrito. Los textos están colmados de situaciones “no dichas”, es decir que están incompletos. Esto lo podemos verificar cada que confrontamos con nuestras “nuevas” opiniones al leer por segunda o tercera vez un mismo libro. Eso ocurre también cada que intentamos explicar qué dice el texto que escribimos, es decir que tenemos que actualizarlo, decir lo que no está explícito sobre el papel.

*“”No dicho” significa no manifiesto en la superficie, en el plano de la expresión: pero precisamente son esos elementos no dichos los que deben actualizarse en la etapa de la actualización del contenido. Para ello, un texto (con cualquier fuerza que cualquier otro tipo de mensaje) requiere ciertos movimientos cooperativos, activos y conscientes, por parte del lector.”<sup>6</sup>*

Sería lamentable y aterrador que a través de la escritura lo hubiésemos dicho todo. Así como en la conversación, todos los días tenemos algo diferente para decir o tenemos una manera distinta de comentarle a nuestro interlocutor algo próximo a lo que se dijo antes. Cada que pensamos en un lector, le contamos con palabras de una nueva forma para que éste pueda interactuar con nosotros.

Por lo tanto, la voluntad, el querer actualizar, juega un papel relevante en este ejercicio polivalente de la cotidianidad: escuchar / hablar, leer / escribir. En estas acciones se ve representado el deseo de clarificar a nuestro escucha o a nuestro lector aquello que aún no ha sido explícito. Tanto el lector como el escritor deben corresponderse en intereses venidos de su conciencia y de su voluntad de “hacer (ayudar-se a) comprender” entre ambos una situación.

---

<sup>6</sup> Eco, Umberto. *Lector in fabula*. Pág. 74

## TEMA 5: MACROESTRUCTURAS SEMÁNTICAS

**Desarrollo del tema:** El concepto de Macroestructura semántica surge en la Lingüística textual, liderada por el lingüista holandés Teun A. Van Dijk. Este autor la define como la estructura global de un texto, su idea esencial, configurada por el lector a través de las macroproposiciones que son las unidades de pensamiento más importantes, explícitas en los escritos. Claro está que Van Dijk, en su libro *“Estructuras y funciones del discurso”*, manifiesta que se puede identificar y construir la macroestructura no sólo en lenguajes hablados y escritos sino también en producciones cinematográficas, fotográficas, iconográficas, en general.

La macroestructura se implementa como una estrategia para el mejoramiento de la lectura y la escritura. Ésta permite reconstruir las ideas explícitas que dejan ver una comprensión literal de los textos. Así mismo, agiliza los procesos de escritura, pues al configurar esta estructura global, necesariamente, el lector pone a funcionar las macrorreglas de comprensión y producción textual: la supresión, lo lleva a omitir aquellos detalles que no son muy significativos, según los propósitos de la lectura; la generalización, lo orienta hacia el descubrimiento de los referentes principales y la construcción, le permite “armar” o redactar el texto.

**Realizar el siguiente taller**

**Tema: Macroestructuras semánticas**

1. Lea en el texto “*Macroestructuras. Estructuras Globales*” los conceptos que definen qué es una macroestructura semántica y las macrorreglas que facilitan su construcción.
2. Comente en la plataforma lo leído y resolvamos las inquietudes.
3. Lea el texto de Eduardo Galeano “Creación”, tomado del Libro “*Memoria del Fuego (1). Los nacimientos*”.

### LA CREACIÓN

*La mujer y el hombre soñaban que Dios los estaba soñando.  
Dios los soñaba mientras cantaba y agitaba sus maracas, envuelto  
En humo de tabaco, y se sentía feliz y también estremecido por la  
duda y el misterio.*

*Los indios makiritare saben que si Dios sueña con comida,  
fructifica y da de comer.*

*Si Dios sueña con la vida, nace y da nacimiento.*

*La mujer y el hombre soñaban que en el sueño de Dios  
Aparecía un gran huevo brillante.*

*Dentro del huevo, ellos cantaban y bailaban  
y armaban mucho alboroto,  
porque estaban locos de ganas de nacer.*

*Soñaban que en el sueño de Dios la alegría  
Era más fuerte que la duda y el misterio;  
Y Dios, soñando, los creaba, y cantando decía:  
-Rompo este huevo y nace la mujer y nace el hombre.*

*Y juntos vivirán y morirán. Pero nacerán nuevamente.  
Nacerán y volverán a morir y otra vez nacerán.  
Y nunca dejarán de nacer, porque la muerte es mentira.”*

**Eduardo Galeano**

4. Elabore la macroestructura del texto de Galeano, diferenciando las macroproposiciones o proposiciones más importantes del mismo.
5. Socialicemos el ejercicio y escribamos un comentario –personal o profesional- acerca del texto leído.

**Lecturas complementarias:**

<http://www.dialogica.com.ar/unr/redaccion1/unidades/archivos/2005/08/macroestructura.php>

**Posteo**

Rosario, Santa Fe, Argentina, 04 de Agosto de 2005

**Macroestructuras. Estructuras Globales**

TEXTO FUENTE

**Teun van Dijk**

Textos adaptados de “Estructuras y funciones del discurso”, México, Siglo XXI, 1980 por Berta Zamudio de Molina y María Eugenia Saifán en “Lingüística del texto. Selección de trabajos”, Ediciones Cursos Universitarios,

Buenos Aires, 1992.

Al usar términos como asunto, resultado e idea general o locuciones como lo importante/esencial de lo que se dijo, nos referimos a alguna propiedad del significado o del contenido del discurso. Por lo general, no nos referimos al sentido de las oraciones individuales, sino al del discurso como un todo o de fragmentos más o menos grandes como, por ejemplo, párrafos o capítulos del discurso. Este tema del discurso (o de la conversación) se hará explícito, por lo tanto, en términos de un cierto tipo de estructura semántica. Puesto que tales estructuras semánticas aparentemente no se expresan en oraciones individuales sino en secuencias completas de oraciones, hablaremos de hablaremos de macroestructuras semánticas. Las macroestructuras semánticas son la reconstrucción teórica de nociones como tema o asunto del discurso.

Los usuarios de una lengua pueden asignar un tema o asunto a la mayoría de los discursos. A veces lo hacen produciendo un abstracto del discurso, el cual recoge los temas principales del texto en un resumen.

El término técnico macroestructura da cuenta del contenido global de un discurso; el término microestructura denota la estructura local de un discurso, es decir la estructura de las oraciones y las relaciones de cohesión y de coherencia entre ellas. Ahora bien, diremos que un discurso es coherente sólo si es también coherente en un nivel más global y que esta coherencia se da en cuanto se pueda asignarle un tema o asunto al discurso.

En otras palabras, sólo si nos es posible construir una macroestructura para un discurso puede decirse que ese discurso es coherente globalmente. Debemos respetar el principio semántico básico según el cual el significado del todo debe especificarse en términos de los significados de las partes. Así, si queremos especificar el sentido global de un discurso, tal sentido debe derivarse de los sentidos de las oraciones del discurso, esto es, de la secuencia proposicional que subyace en el discurso.

Por lo antes dicho, hay que definir el tema de un discurso en términos de proposiciones. Como estas proposiciones forman parte de la macroestructura de un discurso, las llamaremos macroproposiciones. Esto no quiere decir que sean un tipo particular de proposición sino sólo que pertenecen a la macroestructura de un discurso y como tales definen el tema o el asunto. Así es que el vínculo entre microestructura y macroestructura debe ser una relación particular entre dos secuencias de proposiciones, es decir, en términos técnicos, una proyección semántica.

A las reglas de proyección semántica las llamaremos macrorreglas. Estas hacen explícita la manera en que se puede

derivar el tema o asunto de un discurso, por lo menos en la semántica (gramatical).

Nuestro conocimiento del uso de la lengua nos dice que un discurso no tiene un solo tema o asunto sino posiblemente una secuencia de temas o asuntos, que se expresan también en un resumen del discurso. Esto hace que sea posible tener temas aún más altos, de manera que se obtienen varios niveles de macroestructuras, cada uno derivado del nivel inmediato inferior, por las mismas macrorreglas. De hecho, entonces, es posible tener un tema de un párrafo, de una página o de un capítulo, así como de un libro entero, según el nivel de globalidad que se escoja para caracterizar el contenido del discurso.

## **MACRORREGLAS**

Las macroestructuras son proposiciones y por lo tanto es necesario tener reglas para la proyección semántica que vinculen las proposiciones de las microestructuras textuales con las macroestructuras textuales. Tales reglas se llamarán macrorreglas porque producen macroestructuras textuales. Su función es la de transformar la información semántica. De alguna manera tienen que reducir la información semántica : reducen una secuencia de varias proposiciones a unas pocas o, incluso, a una sola. Esta clase de reducción de información es necesaria para poder comprender, almacenar y reproducir discursos. También es característica de las macrorreglas su naturaleza organizadora.

Las diversas macrorreglas son las siguientes :

### **1. Supresión**

Dada una secuencia de proposiciones las que no sean proposiciones de las proposiciones subsiguientes de la secuencia se suprimen.

### **2. Generalización**

Dada una secuencia de proposiciones, se hace una proposición que contenga un concepto derivado de los conceptos de la secuencia de proposiciones y la proposición así obtenida sustituye a la secuencia original.

### **3. Construcción**

Dada una secuencia de proposiciones, se hace una proposición que denote al mismo hecho denotado por la totalidad de la secuencia de proposiciones y se sustituye la secuencia original por la nueva proposición.

La primera regla nos dice sólo las proposiciones que son textualmente pertinentes, en el sentido que desempeñan un papel en la interpretación de otras oraciones, deben figurar en la descripción de la macroestructura. Las proposiciones suprimidas denotan lo que se llama los detalles del cuento. Esos detalles no son importantes semánticamente para el sentido global, o para el tema del discurso. Por otra parte, el tipo de discurso determina la aplicación de las macrorreglas : lo importante en un cuento puede ser impertinente en un protocolo policíaco que relate los mismos eventos.

La segunda macrorregla, la generalización, nos permite emplear nombres como superconjuntos de varios conjuntos, procedimiento que posibilita construir una proposición en la que se expresa el tema. Tales oraciones se llaman oraciones temáticas o tópicas. Su función es la de señalar el probable tema del resto del discurso. Una de las condiciones de la generalización es que debe ser mínima : no se toman conceptos generales arbitrariamente sino superconceptos inmediatos.

La restricción más general en cuanto ésta y otras macrorreglas es que no se puede suprimir información que formará presuposiciones para la interpretación del resto del discurso. La información eliminada tanto en la supresión como en la generalización es irrecuperable. Las macroestructuras obtenidas de esta manera definen un conjunto de discursos posibles, es decir, de todos los discursos que tienen un mismo tema global.

Con la tercera regla, la construcción, derivamos una proposición que implícitamente contiene la información abstraída en la aplicación de la regla, porque ella forma parte de nuestro conocimiento del mundo. Esta regla nos permite suprimir únicamente aquellos detalles que pertenezcan convencionalmente al episodio de la acción global.

Una macroestructura derivada por medio de macrorreglas es una secuencia de proposiciones. Tal secuencia debe ser coherente satisfaciendo las condiciones normales de la coherencia lineal. Si es posible construir macroproposiciones más generales, podemos volver a aplicar las macrorreglas y construir una macroestructura de más alto nivel.

En cuanto al orden en la aplicación de las macrorreglas deben considerarse los siguientes aspectos. Para la construcción se requieren todos los detalles para obtener una macroproposición, por ello tal vez se debiera aplicar esta regla primero. Después, la supresión, para eliminar aquellos detalles que ya no son pertinentes para el resto del discurso, pero que pueden ser incluidos en una proposición generalizada. Y si se quiere resumir aún más se aplicará la regla de la generalización. En la práctica no todo usuario de la lengua aplicará las reglas de la misma manera. Cada lector u oyente encontrará pertinentes diferentes aspectos del mismo texto, según los intereses, deseos, conocimientos, normas y valores del usuario ; éstos en conjunto definen el estado cognoscitivo contextual

particular al usuario de una lengua en el momento que interpreta el texto.

**Editado por: Cátedra Redacción**

## **TEMA 6: Cohesión y coherencia**

**Desarrollo del tema:** Cuando hablamos de redactar un texto hacemos referencia a dos fenómenos que suceden en la escritura: la cohesión y la coherencia. En el primero se refleja la construcción y relación de las palabras al interior de las frases, así como el uso de conectores que le dan sentido, precisión y orden a los párrafos. Según Noam Chomsky –lingüista generativo-transformacional, norteamericano- la cohesión tiene que ver con los constituyentes gramaticales que conforman la estructura superficial o sintáctica. Por otra parte, la coherencia está más relacionada con la estructura profunda, es decir, aquello que subyace como las relaciones semánticas, entre los significados y sentidos de las palabras, según como éstas han sido organizadas. Entonces, cohesión y coherencia siempre están interrelacionados en un texto.

Es importante diferenciar también entre la coherencia intratextual, lo que dicen las palabras, y la intertextual, lo que dicen otros acerca del referente que estamos comentando. Finalmente, hay otra clase de coherencia que tiene que ver con la veracidad y verosimilitud, o sea, la relación entre el mundo del discurso y lo que ocurre en la realidad concreta u objetiva. En la literatura ésta última se convierte en una gran herramienta, sobre todo, en los textos de ficción.

**Realizar el siguiente taller**

**Tema: Cohesión y coherencia**

1. Lectura del texto “La cohesión y la coherencia” de Carlos Alberto Rincón Castellanos.  
<http://docencia.udea.edu.co/comunicaciones/bajopalabra/capitulos/Unidad12CohesionyCoherencia.PDF>
2. Hallar en la Red textos –por lo menos dos- que presenten inadecuaciones en la cohesión y en la coherencia, en medios virtuales o impresos.
3. Posteriormente, corregirlos y presentarlos –el errado y el correcto- en un mismo archivo, en la sección “trabajos” del curso. Además resaltar con color amarillo las faltas en la cohesión y con rojo las incoherencias y explicar en qué consiste la falta.

**TEMA 7: Las superestructuras**

**Desarrollo del tema:** La superestructura, como dice Van Dijk en “*Estructuras y funciones del discurso*”, es el esquema del texto, su esqueleto o la arquitectura del mismo. Este concepto hace referencia a la forma de los textos, que se expresan según las intencionalidades del autor frente al discurso que desea construir. La producción escrita se organiza en esquemas de acuerdo con el objetivo del texto: informar, explicar, describir, narrar y argumentar. Para diseñar cualquier tipología textual debe haber un orden, una jerarquización o secuencia de las operaciones discursivas requeridas para su construcción.

Las superestructuras se ajustan a cada tipo de escrito o tipología textual correspondiente a las modalidades discursivas: expositiva, narrativa o argumentativa.

## **Realizar el siguiente taller**

### **Tema: Las superestructuras**

1. Leer “*Textos científicos en la universidad*” [comprensión 1\textos científicosuniversidad.pdf](#)
2. ¿Cuáles son las partes –operaciones textuales- que desarrolla la autora en su ponencia? Señálelas escribiendo macroproposiciones en cada una. Por ejemplo: Introducción: El texto inicia con la reseña biográfica de la autora, quien es psicóloga y ha realizado... Resumen: en éste se plantea que la escritura de textos científicos tiene marcas que no han sido enseñadas a los estudiantes universitarios...

### **Lecturas obligatorias: “*Textos científicos en la universidad*”**

### **Lecturas complementarias:**

**Buscar textos en la Red y compartir con los compañeros, a través de la plataforma.**

# **MÓDULO II**

## **Comprensión y Producción Textual**

*Mg. Gladys Zamudio Tobar*

**UNIVERSIDAD SANTIAGO DE CALI**  
Diciembre, 2010

# Tipologías textuales

**Tiempo previsto para el desarrollo:**

**OBJETIVO:** Identificar el concepto de tipología textual y las clasificaciones realizadas desde las modalidades discursivas: expositivas, narrativas y argumentativas.

## COMPETENCIAS

- Reconocimiento de las tipologías textuales
- Identificación de los tipos de textos pertenecientes a las diferentes modalidades discursiva
- Reconocimiento de las operaciones discursivas que entran diferentes tipos de textos

## MAPA DE NAVEGACIÓN

## TRABAJO FINAL DEL MÓDULO

Todos los estudiantes deberán leer y reconocer las tipologías textuales de tres escritos colgados en la plataforma del curso. Luego escribirán el tipo de texto por el que más se sientan atraídos o en el que tienen mayores competencias escriturales. Estos trabajos, al igual que las historias de vida o los comentarios serán perfeccionados y seleccionados por la comisión de redacción del ejercicio final del módulo.

## TEMAS

### Tipologías textuales

1. Textos expositivos
2. Textos argumentativos
3. Textos narrativos

4. Evaluación personalizada

## **Tema 1: Textos expositivos**

**Desarrollo del tema: La función principal de los textos expositivos es la referencial, esto quiere decir que se destaca la información sobre la expresión o emotividad tanto del locutor como hacia el receptor. Lo más importante de la modalidad discursiva expositiva es que informa acerca de una situación o un referente; pertenecen a ella los informes y las reseñas.**

**Pese a lo anterior, es relevante aclarar que todas las modalidades discursivas se encuentran en un mismo texto, sin embargo hay algunas características que predominan en cada uno, razón por la cual se le da un nombre específico. Se combinan la narrativa, una forma estética de exponer, la argumentativa, una manera de operar en el tejido de palabras, pero en la expositiva lideran, en los procesos de escritura, los motivos referenciales.**

### **Actividades de evaluación:**

- 1. Lea el texto N° 1 para ampliar la información**
- 2. Lea el texto N° 2 [comprensión I\Reseña poesía.doc](#)**
- 3. Escriba las ideas más importantes que destacan los autores en la reseña –anterior- de la antología de la poesía colombiana.**

### **Lecturas obligatorias:**

**Texto N° 1 *Textos Expositivos***

Yolanda Sediles <http://mjreina2.googlepages.com/textoexpositivo>

**LA ESTRUCTURA DE LOS TEXTOS EXPOSITIVOS**

Antes de estudiar brevemente la estructura de los textos expositivos conviene que hagamos una referencia a los términos que suelen usarse para este tipo de textos: además de *expositivos* se usa también el de textos *explicativos*. Para muchos autores ambos conceptos son equivalentes; para otros, no.

La idea más extendida es la siguiente:

Los textos expositivos tienen carácter informativo; es decir, dan a conocer una serie de hechos o datos. Exponer equivale a informar.

Los textos explicativos son aquellos que partiendo de una de una base expositiva tienen una finalidad demostrativa.

**La estructura de los textos expositivos es muy simple. Los textos expositivos se suelen dividir en tres partes: *presentación, desarrollo y conclusión*.**

**La primera parte puede incluir el marco (lugar y tiempo), el tema o asunto, la hipótesis, los objetivos, etc.**

**A continuación se pasa a desarrollar el tema o asunto, lo que puede ocupar varios apartados distribuidos en varios párrafos. A lo largo de estos párrafos se va progresando en la información que recibe el destinatario. Es decir, cada párrafo aporta más información, que es, en cierto modo, una ampliación de la anterior.**

**Finalmente se llega a la conclusión, que resume todo lo dicho.**

**Veámoslo de forma esquemática:**

1. **MARCO: LUGAR, TEMA. ASUNTO, HIPÓTESIS, OBJETIVOS...**

2. **DESARROLLO TEMÁTICO**

3. **CONCLUSIÓN**

**La exposición de los hechos se puede presentar de varias formas:**

- A) Estructura **deductiva**: al principio del texto se presenta la idea principal y a continuación se explica y demuestra con datos particulares.
- B) Estructura **inductiva**: se parte de los datos particulares para llegar a la conclusión, que es la idea principal.
- C) Estructura **mixta**: es una mezcla de las dos anteriores. Se parte de la idea principal, se pasa a los datos particulares y en la conclusión se vuelve a la idea principal. También se llama **circular o de encuadre**.

### ***ASPECTOS GRAMATICALES DE LOS TEXTOS EXPOSITIVOS***

- Recuerda que la exposición es propia de los textos científicos, informativos (periodísticos) y del ensayo.
- Los textos expositivos deben ser claros, por lo que se han usar oraciones simples y coordinadas. Es decir, oraciones breves, sencillas.
- La función que predomina es la referencial: el mensaje debe reflejar la realidad y no la subjetividad del emisor.
- La exposición se puede mezclar con la narración, la descripción y la argumentación: se puede presentar, por tanto, en lo que llamamos textos mixtos.

- El vocabulario será el específico de cada ciencia, pero también dependerá del carácter del carácter divulgativo o especializado que posea.
- Los tiempos verbales usados: fundamentalmente se usa el presente por su carácter intemporal, es decir, que no sitúa la acción en un momento determinado.

***Texto N°2 “Antología de la poesía colombiana”***

**RESEÑAR POESÍA**

**Dos antologías**

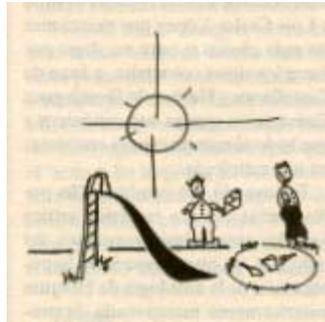
**|Antología de la poesía colombiana**

*/Fernando Charry Lara*

*y Rogelio Echavarría*

Biblioteca Familiar de la Presidencia  
de la República, Bogotá, 1996, 2 vols.

La tarea de reseñar una antología de poesía implica una serie de problemas que no pueden ser pasados por alto. Una antología es -por definición- una obra heterogénea. En ella se juntan poemas de diversos escritores de distintas épocas que representan estéticas diferentes. En parte por eso, la lectura de una antología no es normalmente una lectura de corrido sino una lectura parcial en la que en uno u otro momento se busca un poema concreto o un autor determinado del que se ha oído hablar y que aún se desconoce. O, también, un libro que se ojea a la espera de algún pequeño descubrimiento o a la caza de algún ejemplo representativo de una u otra época.



En ese sentido, emprender el juicio global de una obra tal es algo que implica una lectura que se aleja bastante de la lectura que haría un lector corriente a quien normalmente no le interesa la antología como tal sino los poemas que están incluidos en ella. El reseñista, en cambio, tiene que concentrarse en la antología como totalidad y fijar una serie de parámetros para juzgarla que para muchos acaso sólo tengan un interés meramente académico.

Para esa tarea, es más fácil enfrentarse a una obra como la *Antología crítica de la poesía colombiana* (1975) de Andrés Holguín, que no se limita a hacer una selección sino que especifica a través de comentarios amplios los criterios de la misma, que a la obra que ahora me ocupa, la *Antología de la poesía colombiana* publicada hace unos años por la Biblioteca de la Presidencia de la República en la que la selección, hecha por Fernando Charry Lara, para el primer tomo que va desde los siglos coloniales hasta el primer cuarto del siglo XX, y por Rogelio Echavarría para el tomo que se ocupa del resto del siglo XX, y unas breves notas introductorias son lo único que sirve de punto de partida para determinar los criterios de los antólogos.

En rigor, habría que hablar aquí de dos obras, porque cada uno de los dos tomos responde a criterios diferentes y parte de situaciones distintas. Charry Lara parte de una tradición crítica -sobre todo en lo referente al siglo XIX y los comienzos del siglo XX- que le facilita la selección. Hay autores -citemos a José Asunción Silva, Rafael Pombo y Luis Carlos López por mencionar los más obvios y, para no dejar por fuera los siglos coloniales, a Juan de Castellanos y Hernando Domínguez Camargo-, que ya son canónicos y que todo el mundo espera encontrar en una antología.

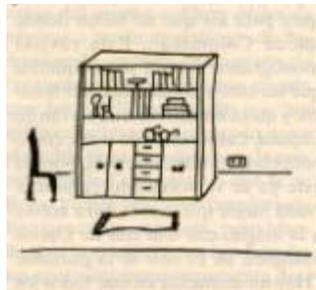
Echavarría, en cambio, sólo podía contar con esa tradición crítica para los tres primeros cuartos del siglo XX, ya que, después de la publicación de la antología de Holguín anteriormente mencionada, la proliferación de la

producción lírica no ha estado acompañada de una recepción crítica paralela que permita hablar de autores y textos canónicos.

En términos generales, Charry Lara aprovecha esa ventaja metodológica y se guía por el canon sin atreverse a hacer ninguna excepción que pudiera generar polémica. Un ejemplo de lo anterior es que, a diferencia de Holguín, que en 1975 excluyó a Julio Flórez de su antología y generó una discusión, Charry Lara prefiere respetar lo que se podría llamar el "canon popular" e incluye los poemas más conocidos del autor de *Mis flores negras*.

En ese sentido, al primer tomo de la antología no hay mayor cosa que discutirle, a menos que uno quiera ponerse a discutir con el canon más o menos establecido, lo que rebasaría los límites de esta reseña. Lo único digno de crítica es que, aunque en el prólogo se hace una periodización y una clasificación de movimientos que puede darse por buena, ésta, lamentablemente, no se aprovecha a la hora de organizar el índice, por lo que el lector desprevenido puede llegar a pensar que Charry Lara cree que Miguel Antonio Caro era un poeta romántico.

A diferencia de Charry Lara, Echavarría no parece guiarse demasiado por el canon, ni siquiera para los años en que éste le hubiera podido ofrecer una orientación segura. Pese a que los poetas que todo el mundo espera, como León de Greiff, Luís Vidales, Eduardo Carranza, Álvaro Mutis y Jorge Gaitán Duran, aparecen en el libro, el número de poemas con el que están representados -en comparación con el número de poemas que se incluyen de otros autores- en ocasiones no corresponde al peso que se les ha dado a sus obras en la historia de la poesía colombiana.



En ese sentido, ya el comienzo del tomo ofrece la primera sorpresa al encontrarse el lector con ocho poemas de Ciro Mendía frente a sólo cinco de León de Greiff, cuatro de Luis Vidales y apenas dos de Rafael Maya. Entre los poemas de De Greiff, además, no aparece el *Relato de Sergio Stepanski*, que es tal vez su composición más conocida.

Nadie discutirá que la importancia, al menos estadística, que se le da a Mendía implica un intento por revisar el canon y hubiera requerido alguna justificación en el prólogo. Sin embargo -para sorpresa del lector- Mendía ni siquiera es mencionado en el prólogo -que se limita a hacer un recuento histórico de la poesía colombiana que haría esperar una antología meramente canónica-, por lo que las razones del peso que se le da quedan en el misterio. En contra de lo anterior, alguien podría argumentar que el misterio puede resolverse recurriendo a los poemas de Mendía que escoge Echavarría. Yo tengo que admitir que lo he intentado sin conseguirlo.

#### **Lecturas complementarias:**

**Buscar textos en la Red y compartir con los compañeros, a través de la plataforma.**

#### **Tema 2: Textos argumentativos**

**Desarrollo del tema: Las tipologías textuales argumentativas son aquellas en las que se define una tesis, una macroproposición predominante, y hay un entramado que se configura con los argumentos que la sustentan. Éstos pueden ser de autoridad, es decir que hay un autor que ha estudiado en profundidad el tema o el punto de vista que estamos defendiendo; también se puede argumentar a partir de las experiencias o conocimientos que se tienen, comparándolos con las teorías que los complementan.**

**Existen varios tipos de textos argumentativos; en la academia se suelen elaborar monografías y ensayos, ambos son estudios rigurosos que exigen una escritura limpia y atractiva y, además deben estar bien sustentadas las hipótesis que se plantean. Como lo expresa Fernando Vásquez Rodríguez, el ensayo está entre la ciencia y la estética**

#### **Actividades de evaluación:**

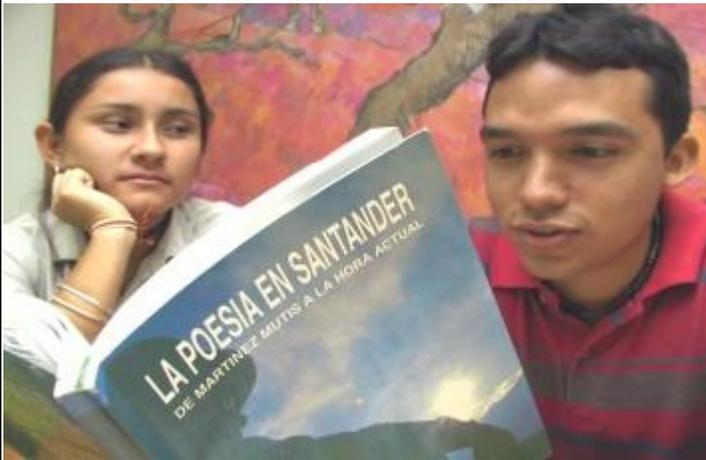
1. Leer el texto *El ensayo, un texto para expresar el propio pensamiento*
2. Escribir la tesis, las hipótesis y los argumentos que se plantean en la temática desarrollada en el texto leído.

**Lecturas obligatorias:**

[http://www.eltiempo.com/VIAU/notas/ARTICULO-WEB-NOTA\\_INTERIOR\\_ESPECIALES-3761220.html](http://www.eltiempo.com/VIAU/notas/ARTICULO-WEB-NOTA_INTERIOR_ESPECIALES-3761220.html)

Abril 21 de 2008

**El ensayo, un texto para expresar el propio pensamiento**



Expresar un tema de forma sólida, coherente e innovadora no es fácil, y menos si se trata de un ensayo. La clave está en tener clara la tesis y seguir una estructura lógica

Nacido como un texto de origen literario, el ensayo se ha convertido en la herramienta por excelencia para que los profesores en todos los niveles educativos evalúen la capacidad de sus alumnos para argumentar su posición frente a un texto tema en particular.

Sin embargo, plantear las ideas con coherencia y cohesión es un trabajo de paciencia y dedicación.

En palabras del profesor Maximiliano Prada, de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, "el ensayo es un tipo de escrito donde el estudiante habla de un tema concreto, discute algunas tesis elegidas y

donde el punto de vista personal es muy importante, en diálogo con otras opiniones sobre el mismo tema".

Entre tanto, para Fernando Vásquez, director de la Maestría en Docencia de la Facultad de Educación de la Universidad de La Salle, "el ensayo es el género de la tensión: entre el arte y la ciencia, entre el rigor y la estética, entre la libertad expresiva y el rigor en la expresión. La tensión propia del ensayo es "su vitalidad, su dificultad, su fascinación y su potencia para el pensamiento", precisa.

Su estructura puede ser diversa. Pero, en general, podemos decir que se fundamenta en un primer párrafo en donde se presenta de manera explícita la tesis; luego vienen los argumentos que la corroboran y, por último, uno de cierre, que la reafirma o la relacionan con futuros desarrollos.

La clave está en "no confundir tema con tesis, ya que esta última surge al pensar concienzudamente el tema, y para ello hay que investigar, leer y meditar", explica Vásquez.

Es importante conocer diversos tipos de argumentación, como los de autoridad, que llevan citas y notas de pie de página; los de analogía o relación entre dos conceptos. Otros proceden del ejemplo y algunos más brotan de la deducción o la inducción.

Además, es necesario tener un buen repertorio de conectores lógicos (puentes lingüísticos que permiten relacionar las ideas como 'de otra parte', 'contrario a lo anterior', 'de ahí se desprende que...') sin los cuales es muy difícil lograr la cohesión y la coherencia de un ensayo.

### **Tenga en cuenta que...**

El primer paso para lograr un buen ensayo es plantear un problema que tenga posiciones encontradas, genere polémica y no tenga una sola respuesta lógica, sino que se preste para las diversas interpretaciones, "donde el autor, a través de buenos argumentos, expresa y sustenta sus posición sobre las tesis discutidas.

Es pertinente diferenciarlo de otros textos como columnas de opinión, reseñas o críticas entre otros", explica el profesor Maximiliano Prada, de la Universidad Pedagógica Nacional.

Si la tesis central no aflora, es fundamental leer mucho, investigar y preguntar; también, "analizar cómo otros autores han abordado el tema, empezar a redactar un pequeño esbozo en donde puedan verse con claridad las partes del ensayo, los argumentos que se van a utilizar y la coherencia entre uno y otro párrafo", explica Fernando Vásquez, de la Universidad de la Salle.

No olvide apoyar justificadamente su tesis inicial y utilizar bien los conectores y piense en un título llamativo.

El cierre es clave. Por eso, busque que sea claro, preciso y, sobre todo, que mantenga una unidad con el resto del texto. Para lograrlo, se recomienda releerlo (ojala en voz alta) para ver su unidad y sus posibles fallas en puntuación, además de respetar siempre las fuentes bibliográficas y citas textuales, mediante una mención de cita a pie de página que vaya acorde con el tema y sirva de apoyo a los textos de consulta sugeridos por el docente.

### **Conectores**

En su libro 'Pregúntele al ensayista', Fernando Vázquez Rodríguez, director de la maestría en Docencia de la Universidad de la Salle resalta el papel de los conectores, de acuerdo con la intención del autor.

-Si en el texto se busca contrastar dos ideas o posiciones diferentes, puede usar: 'por el contrario', 'cosa distinta' o 'en contraste'.

- Si el propósito es unir dos ideas que tengan relación, puede valerse de: 'ocurre con', 'de igual modo', 'paralelamente', 'debo agregar que', 'añádase a esto que', entre otros.

- Si es para concluir o cerrar un tema, se pueden utilizar, entre otros: 'por último', 'en conclusión'.

### **¿Así estará bien?**

- Y, aunque cada docente tiene su criterio para evaluar, Vázquez plantea algunas preguntas que servirán de guía para conocer los diferentes parámetros de evaluación de sus profesores. Su ensayo:

- ¿Presenta de una manera explícita su tesis?

- ¿La tesis presentada es innovadora u original?

- ¿Apoya la tesis con argumentos?

- ¿Retoma argumentos de textos diferentes a los recomendados?

- ¿Tiene la tesis presentada una continuidad a lo largo del escrito?

- ¿Usa de manera apropiada los conectores entre párrafos diferentes e ideas de un mismo párrafo?

- ¿Presenta un uso adecuado y uniforme de citas?

- ¿Incluye el escrito algún tipo de notas?

- ¿Hay variedad lexical a lo largo del escrito?

- ¿Presenta dominio ortográfico?

- ¿Hay un cierre en el escrito?

- ¿Hay relación entre el cierre y el inicio del escrito?

- ¿El título es sugerente para el lector?

- ¿Hay relación entre el título y la tesis desarrollada?

- ¿Incluye bibliografía y fuentes complementarias?

- ¿Es explícita la relación entre lo solicitado o exigido y lo escrito en el texto?

Logre que su texto responda afirmativamente estas preguntas y tendrá un buen trabajo.

### **Otras clases de textos**

Junto con el ensayo, existen otra serie de textos argumentativos, como la crítica, el comentario, la columna de opinión y la reseña.

Según el profesor Maximiliano Prada, profesor de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, "el artículo, a diferencia del ensayo, no necesariamente suscita las discusiones que este genera y puede

narrarse en tercera persona. De hecho, el artículo muchas veces se usa para exponer procesos, resultados de una investigación o hipótesis de trabajo".

La reseña, entre tanto, "cuenta lo que otros dicen con respecto a un tema, mediante una síntesis, ya sea de algún libro o de un acontecimiento, y aquí no juega tanto la posición del escritor y la argumentación, sino una recopilación de comentarios de otros autores. Sin embargo, puede ser citada como fuente para un ensayo".

Frente a las columnas de opinión, la distinción se hace en cuanto a la extensión del tipo de escrito: una columna de un periódico nunca llega a más de una página y debe tratar temas muy actuales y que se renuevan constantemente, de acuerdo con la periodicidad de cada publicación, mientras que el ensayo puede tener mayor extensión y duración en el tiempo.

**Lecturas complementarias: Buscar textos en la Red y compartir con los compañeros, a través de la plataforma.**

### **Tema 3: Textos narrativos**

**Desarrollo del tema: Los textos narrativos tienen como propósito contar algo, pero en su composición predomina la función estética debido a que es muy importante el cómo narrar. El escritor de cuentos, novelas o relatos, debe conocer e implementar una amplia cantidad de estrategias literarias, con el propósito de involucrar al lector cognitiva, axiológica y sentimentalmente. Otro rol que cumple el creador de narrativas es construir y mantener una secuencia atractiva de acciones que generen expectativa. Las descripciones de los personajes, los indicios y las simbologías forman parte de esos elementos útiles a la hora de escribir textos narrativos. Usualmente conservan una superestructura conformada por un estado inicial o de ambientación, un conflicto o fuerza desestabilizadora, una resolución y un estado de equilibrio o final.**

#### **Actividades de evaluación:**

- 1. Lea el relato de Luis Fayad, denominado "Mala suerte".**

#### **MALA SUERTE**

Desde el paradero del bus Leoncio observa los esfuerzos de un hombre por permanecer asido a la viga de un edificio. Algunos automóviles se detienen y los transeúntes empiezan a agruparse, y ya

en calidad de testigos susurran palabras apresuradas sin atreverse a emitir un presagio. Angustiado, Leoncio piensa en que el bus puede venir sin asientos libres, y abstraído recorre con la mirada el trayecto del hombre desde la viga hacia el suelo. Cuando el bus aparece, Leoncio sube de prisa y busca sin éxito un puesto vacío. Mala suerte, piensa.

Tomado de “*Un espejo después y otros relatos*” Luis Fayad

**2. Responda las siguientes preguntas, planteadas por la Dra. Paula Carlino en un Seminario de Lectura y escritura, en Univalle, Cali, 2008:**

- ¿Gustó o no? ¿Por qué?
- ¿Qué lo hace interesante, divertido o misterioso?
- ¿Qué expectativas del lector transgrede o viola?
- ¿De dónde surgen estas expectativas?
- ¿Qué estrategias literarias utiliza el autor para mantener la atención del lector?

**Lecturas obligatorias: “Mala suerte”**

<http://natystg.blogspot.com> : Acerca de los textos narrativos y algunas ideas para la presentación del trabajo final.

**Lecturas complementarias:** <http://www.contenidoweb.info/textos/textos-narrativos.htm>

**Tema 4: Evaluación personalizada**

**Desarrollo del tema:** En este tema se escriben las ventajas y desventajas que hallamos acerca del curso de Comprensión y Producción Textual I. También se expresan los aportes y sugerencias para hacer más dinámico el Taller.

**Actividades de evaluación:**

1. Escriba cómo se sintió en el curso de Comprensión y Producción Textual
2. ¿Qué le aportaron los temas desarrollados?
3. ¿Qué le aportaron los ejercicios de comprensión y escritura realizados?
4. ¿Cómo fue la relación con los compañeros a través de la plataforma y cómo interactuaron para el

**trabajo final?**

**5. ¿Cuál fue su compromiso en el Taller?**

**Nota: puede responder una a una las preguntas o redactar un texto descriptivo a partir de las mismas.**

**Lecturas obligatorias: Ninguna**

**Lecturas complementarias: Ninguna**

## BIBLIOGRAFIA

De Zubiría, Miguel. "El aprendizaje humano: un enfoque neuropsicológico". FAMDI, Fundación Alberto Merani. Bogotá, 1998.

Ducrot, Oswald. *El decir y lo dicho*. Editorial Paidós. Madrid, 1986.

Eco, Umberto. *Lector in fabula*. Editorial Lumen. Barcelona, España. 1993

López, Gladys Stella y Arciniegas Lagos, Esperanza. *Metacognición, lectura y construcción de conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo*. Unidad de Artes Gráficas de la Facultad de Humanidades. Universidad del Valle. Cali, Valle. Febrero, 2004.

Martínez, María Cristina. *Lectura y escritura de textos*. Escuela de Ciencias del Lenguaje. Universidad del Valle, 2002.

Montaigne, Miguel de. *Ensayos*. Editorial Jackson. Buenos Aires, 1948.

De Zubiría, Miguel. "El aprendizaje humano: un enfoque neuropsicológico". FAMDI, Fundación Alberto Merani. Bogotá, 1998.

Ducrot, Oswald. *El decir y lo dicho*. Editorial Paidós. Madrid, 1986.

Eco, Umberto. *Lector in fabula*. Editorial Lumen. Barcelona, España. 1993

López, Gladys Stella y Arciniegas Lagos, Esperanza. *Metacognición, lectura y construcción de conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo*. Unidad de Artes Gráficas de la Facultad de Humanidades. Universidad del Valle. Cali, Valle. Febrero, 2004.

Martínez, María Cristina. *Lectura y escritura de textos*. Escuela de Ciencias del Lenguaje. Universidad del Valle, 2002.

Montaigne, Miguel de. *Ensayos*. Editorial Jackson. Buenos Aires, 1948.

Pérez, Abril Mauricio. *Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Grupo de Procesos Editoriales de la Secretaría General del ICFES. Bogotá, Febrero 2003.

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

Van Dijk, Teun. *La ciencia del texto*. Editorial Paidós. Barcelona, 1992.

## **CIBERGRAFIA**

### **Leer y escribir: Conceptos generales**

<http://www.javeriana.edu.co/Facultades/Educacion/06/eventos/catedra-ped-infancia/documentos-I-07/leer%20escribir%20y%20participar%20mperez.pdf>

<http://www.icfes.gov.co/cont4/saber/docs/lenguaje.pdf>

### **Leer y escribir en un mundo cambiante**

<http://www.fzayas.com/darlealalengua/?p=458>

### **La importancia de la oralidad para la escritura**

<http://www.fzayas.com/darlealalengua/?p=324>

### **Funciones del lenguaje**

<http://elies.rediris.es/elies17/cap314.htm>

### **Problemas, niveles y estrategias de comprensión lectora**

<http://www.monografias.com/trabajos44/compreesion-lectora/compreesion-lectora2.shtml#plant>

### **Representación en gráficos:**

#### **Flujograma**

<http://www.ucla.edu.ve/DAC/compendium/flujograma.pdf>

#### **Mapa conceptual:**

[http://es.wikipedia.org/wiki/Mapa\\_conceptual](http://es.wikipedia.org/wiki/Mapa_conceptual)

<http://www.monografias.com/trabajos10/mema/mema.shtml>

#### **Organizadores gráficos:**

[http://132.248.122.25/semadi/index.php/Organizadores\\_gr%C3%A1ficos\\_de\\_la\\_informaci%C3%B3n](http://132.248.122.25/semadi/index.php/Organizadores_gr%C3%A1ficos_de_la_informaci%C3%B3n)