

**APLICACIÓN DE MACRORREGLAS EN LA SÍNTESIS DE TEXTOS
ARGUMENTATIVOS: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA.**
*IMPLEMENTATION OF MACRO-RULES IN THE SYNTHESIS OF
ARGUMENTATIVE TEXTS: A DIDACTIC PROPOSAL.*

Mariela Pérez¹
UPEL-IPB

Recibido: 13-06-07

Aceptado: 29-11-07

RESUMEN

El presente trabajo tiene como propósito presentar una propuesta de secuencia didáctica que surge ante las dificultades presentadas por los estudiantes en la comprensión y producción escrita de síntesis de textos argumentativos de la especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Se aspira con ello fortalecer la competencia comunicativa de los estudiantes, generando procesos significativos de lectura y escritura como prácticas fundamentales, en las que se concibe al lector-escritor como procesador de información y productor de sentido.

Palabras claves: texto argumentativo, macrorreglas, síntesis

ABSTRACT

The purpose of this paper is to introduce a proposal for didactic sequence that emerges from the difficulties presented by students in the production and comprehension of synthesis in argumentative written texts in the speciality of Language and Literature at the Pedagogical University Experimental Libertador. This proposal pretends to strengthen the communicative competence of the students, generating significant processes of reading and writing as key practices, which conceives the reader-writer as an information processor and producer of sense.

Keywords: argumentative text, macro-rules, synthesis.

INTRODUCCIÓN

Es indudable la importancia capital de la destreza comunicativa escrita en la formación académica de toda persona. En el ámbito universitario, los textos producidos deben revelar el conocimiento adquirido a través de procedimientos como la selección apropiada de la información, la habilidad de argumentar, la síntesis de información, entre otros. Específicamente, la producción de síntesis es un proceso cognitivo que requiere tanto de la habilidad de leer como la de escribir. Cassany (1999) propone que elaborar un escrito es algo más que esgrimir la habilidad de redactar sino que exige la destreza lectora y la comprensión. Es decir, lo escrito depende de la comprensión de lo leído. Tal afirmación hace posible colegir la estrecha relación entre la comprensión de la lectura y la producción de textos.

Ahora bien, la producción escrita de un texto con tales características requiere de una labor ardua y compleja por parte del escritor académico, dado que escribir es una habilidad lingüística que no consiste sólo en transcribir unos pensamientos previamente formulados y organizados. Así concebida, la escritura es una fuerza organizadora del desarrollo intelectual y es una tarea de representación de significados. Si la estructura lógica y retórica del texto académico o su armazón cohesiva presenta debilidades estaremos entonces frente a un texto que no cumple cabalmente su función esencial. Tal situación afecta la claridad del mensaje e impide su transmisión y evaluación y exige de la práctica docente mecanismos que ayuden a los estudiantes consolidar esta destreza lingüística.

Por ello, la ejecución de la siguiente secuencia didáctica parte de una situación problemática detectada en la producción de síntesis de textos argumentativos del curso Comprensión y Producción de Textos del Instituto Pedagógico de Barquisimeto. En este caso, durante el desarrollo de la asignatura fue posible observar las debilidades de los estudiantes para identificar y construir discursivamente las ideas esenciales de los textos característicos de las áreas humanísticas como son los argumentativos. A partir de la observación participante y de la interacción comunicativa con los estudiantes pudo observarse que entre las dificultades mayores se encuentra: la resistencia a reflexionar primero sobre cuál es la idea y su distribución en el párrafo, para después proceder a la reconstrucción de las ideas con su propia redacción.

De esta manera surgió entonces, la sistematización de la experiencia didáctica sobre la elaboración de síntesis de textos argumentativos. Con esta secuencia, se pretendió hacer un trabajo metadiscursivo indirecto a través de talleres para lograr incidir en el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas en el discurso así como promover la reflexión acerca del valor del dominio discursivo para el desarrollo de una verdadera autonomía en el aprendizaje y en el desarrollo del sujeto.

¹ Licenciada en Letras de la Universidad de Los Andes. Magíster en Lingüística de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Barquisimeto. Docente adscrita al Departamento de Castellano y Literatura de la UPEL-IPB. Perteneció a la línea "Análisis del Discurso" del Núcleo de Investigaciones Lingüísticas y Literarias Trino Borges del mismo departamento marielasofi@gmail.com

COMPRENDER UN TEXTO, SINTETIZAR UN TEXTO: PROCESOS COGNITIVOS DE LA LECTURA

Tanto la comprensión como la producción de textos permiten vislumbrar en los individuos un amplio y variado repertorio de habilidades lingüísticas y pragmáticas que hacen posible la consolidación de saberes y de usos particulares del sistema de la lengua. Al leer y escribir se producen nuevos saberes que constituyen la base de la ampliación de la competencia comunicativa que construye cada usuario.

Es así como la competencia comunicativa se convierte en el factor globalizador de las destrezas que permiten la interacción lingüística, dado que a través de ella los individuos integran sus destrezas orales y escritas en la recepción y producción. De ahí su distinción en cuatro habilidades lingüístico-comunicativas (escuchar / hablar, leer / escribir). Éstas intervienen conjuntamente en los actos de comunicación y se integran en los procesos de interacción. Por ello, en su tratamiento didáctico debe cuidarse especialmente su utilización integrada.

Los modelos cognitivos han surgido en el área de la psicolingüística como una propuesta de análisis de las habilidades de la lectura y la escritura como procesos complejos. En ellos la atención se centra en las estrategias y los conocimientos que el escritor pone en funcionamiento para escribir y en la forma como interactúan durante el proceso. Los subprocesos son concebidos, no como etapas que hay que seguir una detrás de otra, sino como operaciones intrínsecas que a menudo se ejecutan recursivamente. (Calsamiglia y Tusón, 1999)

Según De Beaugrande y Dressler (1997) estos modelos cognitivos tienen en común la pretensión de explicar tanto las estrategias utilizadas en la comprensión y composición de textos, como las operaciones mentales implicadas en ellas, por ello son las teorías más completas sobre el proceso de producción escrita.

Beaugrande y Dressler, desarrollaron el llamado Modelo de fases predominantes de procesamiento. Según estos autores en la comprensión del texto interactúan una gran diversidad de circunstancias físicas, psicológicas y sociales en diversas fases de procesos mentales de carácter simultáneo e integrado.

En la lectura o recepción textual el proceso comienza en la superficie y opera en forma descendente hacia fases de mayor profundidad. En primera instancia el avance en la recuperación de los conceptos ocurre gracias al análisis de las cadenas establecidas por las relaciones gramaticales. Estas cadenas oracionales activan conceptos almacenados en la memoria, los cuales cobran cierta densidad y permiten al lector extraer de ellas las ideas

principales, fase conocida como de recuperación de ideas. Todo esto provoca una proyección o recuperación del plan general del texto.

A los procesos de reconstrucción conceptual a partir de las relaciones entre proposiciones se une la noción de microestructura, definida por van Dijk (1984) como la “estructura semántica lineal de un texto” (p.213). En una dimensión más global, la recuperación de ideas y planes genera la macroestructura o “estructura semántica global”, la cual puede expresarse en distintos niveles jerárquicos (párrafo, capítulo o texto completo). En este sentido, en el procesamiento cognitivo de la información es importante acotar lo que van Dijk denomina macroestructuras semánticas como especie de reconstrucción teórica de lo que constituye el tema de un texto. Este contenido global se manifiesta a través de proposiciones o macroproposiciones en tanto constituyen la proyección semántica. Es así como las macrorreglas representan la transformación de la información semántica en términos de la reducción necesaria para comprender un texto.

Van Dijk (1984) distingue tres macrorreglas que favorecen la proyección de la micro a la macroestructura. La aplicación de las macrorreglas no es un proceso único y preescriptivo en el procesamiento de la información. Estas son principios generales de reducción semántica de la información que cada usuario aplicará de acuerdo a los procesos cognitivos que desarrolle en la comprensión de un texto, así como de la superestructura que este texto presente.

Entre los procesos cognitivos aplicados a la síntesis de información se tiene la macrorregla de supresión, en la que, dada una serie de proposiciones, se suprimen las que no son una condición interpretativa para el resto de la secuencia. Por lo tanto, consiste en suprimir las proposiciones complementarias de la proposición principal.

Por su parte, la operación en la que la elaboración de una proposición integradora de conceptos que contengan a otros derivados o fragmentados de una proposición inicial es llamada macrorregla de generalización. También es posible que el lector realice una construcción total de la idea principal, aplicando así la denominada macrorregla de construcción.

La elaboración de la síntesis representa un proceso cognitivo fundamental en la comprensión de la lectura ya que pone en juego múltiples mecanismos cognitivos de comprensión tales como la jerarquización de la información, la selección, la integración, entre otros. Su expresión como texto escrito es denominada “resumen” y su producción constituye una estrategia cognitiva fundamental así como un tipo de ejercicio útil en el ámbito académico. Por lo tanto, resulta un proceso que viene a ser la base de muchos de los textos académicos como informes, ensayos o simplemente resúmenes. La síntesis o

resumen representa un escrito derivado de un texto inicial o paratexto y esta relación directa determinará en buena medida el plano de las ideas y de la organización del texto final.

EL COMPLEJO PROCESO DE LA COMPOSICIÓN ESCRITA

La perspectiva cognitiva aborda el estudio de la textualidad y sus procesos como una operación formal de resolución de problemas. Entre los diversos modelos que han surgido es posible citar el de L. Flower y J.R. Hayes (en Parodi, 1999). Dicho modelo muestra que los escritores planifican constantemente a medida que van escribiendo su texto, y esto no lo realizan en etapas rigurosamente identificables unas de otras y de manera lineal. Ello pone de manifiesto la concepción de la escritura como un proceso de etapas simultáneas.

Desde esta perspectiva el modelo de producción escrita de Flower y Hayes plantea tres partes o componentes, entre las cuales se establecen diversas interrelaciones: la memoria a largo plazo del escritor; el contexto de producción, que consta de los elementos que configuran la situación retórica y del texto producido en cada momento y; finalmente, el proceso propiamente dicho. La memoria a largo plazo incluye todos los conocimientos del escritor sobre contenidos temáticos, sobre imágenes de receptores posibles y sobre esquemas textuales. El contexto de producción se refiere a la situación concreta en la que se produce el escrito. La tarea de redacción presenta una serie de problemas retóricos, que el escritor tendrá que resolver, relacionados con la intención del escrito, con el receptor o receptores a los que se dirige y con el tema concreto que trata.

A medida que se escribe, el texto ya producido genera una serie de exigencias y limitaciones, es un elemento más del contexto. Según Álvarez y Ramírez (2006) en este proceso la interacción entre los factores mencionados desarrolla las siguientes operaciones:

La Planificación

Consiste en definir los objetivos del texto y establecer el plan que guiará el conjunto de la producción. Esta operación consta, a su vez, de tres subprocesos: la concepción o generación de ideas, la organización y, finalmente, el establecimiento de objetivos en función de la situación retórica. Los autores distinguen dos tipos de planes: los procesuales, que tratan de la forma en que los escritores realizarán el proceso, y los de contenido, la función de los cuales es transformar las ideas en texto escrito.

La Textualización

Está constituida por el conjunto de operaciones de transformación de los contenidos en lenguaje escrito linealmente organizado. La multiplicidad de demandas de esta operación que consiste en transferir la información ordenada jerárquicamente una expresión lineal. Esto obliga a frecuentes revisiones de lo que se produce.

La Revisión

Consiste en la lectura y posterior corrección y mejora del texto. Durante la lectura, el escritor evalúa el resultado de la escritura en función de los objetivos del escrito y evalúa también la coherencia del contenido en función de la situación retórica.

De la misma manera, el modelo antes citado incorpora la noción de monitoreo, entendida ésta como una función de control, término que toman del campo de la cibernética. Este mecanismo tiene como función controlar, dirigir, la secuencia del proceso de redacción; permite tomar decisiones, como por ejemplo, en qué momento se puede dar por terminado un subproceso, en qué momento es necesaria una revisión parcial por qué se percibe un desajuste, si es necesario o no reformular los objetivos, entre otros. Exige por tanto del escritor una determinada capacidad metacognitiva.

Es importante señalar que en este modelo destaca la lectura para revisar. La tarea de revisión se entiende como una oportunidad donde el lector reinterpreta y reflexiona sobre su producción, esto facilita la mejora de lo escrito y la resolución de problemas incluso conceptuales, puede ocurrir que se reinterprete también un concepto, se aclare un tópico.

En síntesis, Flower y Hayes identifican en la escritura procesos psicológicos y operaciones cognitivas tales como: planificar, recuperar ideas de la memoria, establecer inferencias, crear conceptos, resolver problemas, desarrollar una determinada imagen que se tiene del lector y comprobar lo que se ha escrito sobre esa imagen, entre otros. Dichas operaciones hacen cobrar conciencia al escritor sobre las condiciones, las limitaciones y las proyecciones de la producción del texto, a la vez que conducen al escritor a generar procesos metacognitivos sobre sus capacidades y sus carencias, y en este contexto, a tomar decisiones.

EL TEXTO ARGUMENTATIVO

En el medio académico los jóvenes estudiantes deben leer diversos tipos de textos y producir escritos que demuestren el dominio de determinados contenidos. Entre los diversos tipos de textos destaca el texto argumentativo como un tipo de texto que exige de

habilidades orientadas a discriminar una serie de relaciones establecidas alrededor de un tema específico.

Por ello, es posible deducir que la comprensión del texto involucra la organización de la información específica a cada tipología textual; es decir, la construcción de un texto obedece a la presencia ordenada de manera canónica de categorías que lo definen y su comprensión estaría dirigida a la recuperación de ese plan textual. De acuerdo con la perspectiva cognitiva de la teoría de van Dijk la formación de la macroestructura comprende la identificación de las propiedades específicas del texto o superestructura. La misma se concibe como la representación esquemática que determina la organización global de un texto y las relaciones jerárquicas que establece entre los conceptos que expresa

En cuanto a la noción de texto, Werlich (citado en Ciaspucio, 1994) lo define como “todas aquellas expresiones lingüísticas que se caracterizan por tener coherencia y completitud en la sucesión de sus unidades lingüísticas” (p.74). Esta noción parte de la concepción funcionalista de la lengua porque asume que la lingüística del texto debe ocuparse de textos empleados en la comunicación diaria.

Werlich propone una tipología textual fundamentada en las estructuras del sistema lingüístico y las relaciona con las operaciones cognitivas, por cuanto los textos tienen características sintácticas y semánticas definidas. Dichas características son de vital importancia para lograr la comunicación efectiva, debido a que deben ser identificadas previamente por los hablantes.

Todos los textos están estructurados; tienen un punto de partida; es decir, *los iniciadores de secuencias*. Seguidamente viene una *serie de señales de secuencias* y finalizan con *terminadores de secuencias*. Esta estructura sintáctica tiene diferentes *bases temáticas*: un conjunto de palabras que refieren a un modelo de la realidad que es común a los interlocutores.

En cuanto a la base argumentativa el autor plantea que la misma se define debido a que cumple la función de relacionar los conceptos y los hablantes. La base argumentativa revela una estructuración dialéctica en tanto presenta relaciones de analogía, de contraste y de síntesis. A través de la argumentación se manifiestan relaciones que convergen o divergen de una afirmación sostenida por quien argumenta. De esta manera los señaladores de secuencia serán conectores propios a las relaciones antes mencionadas (referencia, analogía, contraste, conclusión, entre otros).

En síntesis puede afirmarse que la argumentación versa sobre cuestiones que son posibles de concebirse desde un doble razonamiento: ideas que pueden recibir ideas contrarias o que puedan negarse o afirmarse. Al respecto, Figueras y Santiago (2002) plantean que para que haya argumentación debe presentarse un tema que debe ser susceptible de debate; es decir sobre el que puedan existir varias opiniones y frente al cual el hablante o escritor fijará una posición determinada. Por lo tanto, la comunicación argumentativa tendrá como supuesto principal el que ésta debe convencer a un antagonista (real o imaginario) a través de un proceso en el que se presentan diversos argumentos o razones que apoyen la posición del escritor o hablante.

Específicamente la argumentación académica resalta como un tipo de argumentación compleja, dado que los argumentos que sustentan la tesis deben provenir de ámbitos especializados, corrientes, teorías, comprobaciones y, en el área humanística, de un vasto mundo teórico en el que los textos construyen el conocimiento partir de secuencias textuales tramadas como narraciones, descripciones, definiciones, y de operaciones discursivas como el contraste, la analogía, la cita, entre otras.

APLICACIÓN DE MACRORREGLAS EN LA SÍNTESIS DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS: PROPUESTA DE SECUENCIA DIDÁCTICA

1. Presentación

La siguiente secuencia didáctica presenta la organización de las actividades de la lectura y la escritura dirigidas a la síntesis de textos argumentativos. Esto, con el fin de propiciar la planificación, ejecución y autorregulación de la comprensión lectora y la producción escrita. La propuesta se orienta sobre la base de secuencias didácticas en donde los aprendices a través de talleres gestionan su proceso de composición mediante un conjunto de actividades cognitivas. (Álvarez, 2005)

2. Justificación.

La elaboración de síntesis es una actividad cognitiva compleja que implica mecanismos de comprensión y producción textual. Esta práctica tan de uso frecuente en el ámbito educativo requiere de mecanismos que puedan ayudar a los estudiantes a solventar las dificultades implícitas en la producción definitiva de un nuevo texto. Al respecto, Álvarez (2005) propone las secuencias didácticas como estrategias pedagógicas que facilitan y ayudan a los alumnos a mejorar su proceso de composición escrita. Estas secuencias didácticas implican la planificación de una serie de actividades y ejercicios que en forma progresiva solucionarán los inconvenientes que encuentran en la comprensión de lo leído y la producción escrita.

3. Objetivos Generales:

- a. Desarrollar estrategias de comprensión textual dirigidas a facilitar el recuerdo y la comprensión de la información relevante del contenido que se ha de aprender.
- b. Promover el desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas para la producción textual, contemplado sus etapas o fases fundamentales (planificación, textualización, revisión).
- c. Entrenar a los estudiantes en el manejo directo y por sí mismos de procedimientos de comprensión y producción textual que les permitan aprender con éxito de manera autónoma.

4. Diseño de la propuesta:

En atención a las dificultades que presentan los estudiantes universitarios al producir síntesis de textos argumentativos se diseñó la siguiente propuesta de secuencia didáctica cuyo objetivo general es favorecer la integración de los procesos cognitivos implícitos en la comprensión de textos argumentativos a través de la aplicación de las macrorreglas de reducción semántica, tipología textual frecuente en el ámbito académico universitario. La secuencia didáctica es desarrollada a lo largo de fases de preparación, realización y evaluación.

a) *Fase de preparación*: en esta fase correspondió tomar decisiones relacionadas con la formulación del proyecto; por lo tanto, se tuvo en cuenta el tema y la situación, la finalidad o intención, los objetivos de aprendizaje y los materiales que se iban a utilizar en el proceso de composición escrita.

b) *Fase de realización*: contempló el análisis de los textos de referencia, búsqueda y organización de la información, tareas individuales o en grupo, así como la elaboración y revisión del borrador que incluye las fases de relectura, evaluación y corrección del texto para finalizar con la redacción del texto definitivo. Esta fase se propuso los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar la macroestructura y las microproposiciones semánticas de un texto argumentativo seleccionado.
2. Sintetizar el texto a través de la aplicación de las macrorreglas.

3. Favorecer la integración de mecanismos cognitivos de comprensión y producción tales como la jerarquización, selección, supresión, integración y generalización de la información del paratexto (T) y de la síntesis o texto de llegada (t).

c) *Fase de evaluación*: en la evaluación los estudiantes hicieron la revisión de los textos guiados con pautas de análisis (lista de control).

5. Principios que fundamentan la propuesta didáctica:

En el diseño de la propuesta didáctica se tomaron en consideración los principios postulados por Álvarez (2005) quien considera las secuencias didácticas como estrategias pedagógicas que facilitan y ayudan a los alumnos a mejorar sus habilidades lingüísticas. Estas secuencias didácticas implican la planificación de una serie de actividades y ejercicios que en forma progresiva solucionarán los inconvenientes que encuentran en la producción textual escrita que responden a las siguientes premisas:

- a) La interacción didáctica parte de que los alumnos tienen conocimientos previos.
- b) La propuesta debe partir del interés de los alumnos, de una situación problemática o de una tarea práctica.
- c) Se busca fomentar la participación activa de los estudiantes y la interacción en el aula.
- d) Se involucra al alumnado en su proceso de aprendizaje.
- e) Estas actividades integran las diferentes materias del currículo.
- f) Los aprendizajes aparecen en un contexto que justifica la relación de las partes.
- g) Para ello, se requiere de un profesorado que motive, oriente el trabajo personal y en grupo, y en definitiva guíe los procesos de producción y cree un ambiente que favorezca el aprendizaje.

6. Características de la propuesta:

Según Castelló (citado en Monereo, 2000) las propuestas didácticas se organizan en dos grupos: aquellas centradas en la interacción profesor – alumno y las que promueven especialmente la interacción entre iguales. En este sentido la propuesta que a continuación

se presenta tiene como propósito general promover una práctica didáctica que integre los procesos cognitivos de la lectura y de la escritura sobre la base de una secuencia didáctica con énfasis en la interacción alumno – profesor. Esta propuesta contempla el desarrollo de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se presentan a continuación:

Contenidos conceptuales

- a) Texto argumentativo: propósito, estructura del texto argumentativo.
- b) Macroestructura y microestructura semántica.
- c) Macrorreglas de reducción semántica: generalización, supresión y construcción.
- d) Fases del proceso de escritura: planificación, textualización, revisión.
- e) Importancia del proceso de la lectura en la producción de textos.

Contenidos procedimentales

- f) Percepción de la lectura como proceso cognitivo de interacción.
- g) Reconocimiento de la síntesis como procedimiento de la metacognición.
- h) Conciencia de la planificación de la escritura.

Contenidos actitudinales

- i) Valoración de las dificultades relacionadas con comprensión para la producción textual.
- j) Identificación de los textos argumentativos como expresión de sus procesos cognitivos y de sus destrezas metacognitivas en el procesamiento de la información.

Estrategias y actividades de la secuencia didáctica

La interacción alumno – profesor fue la herramienta pedagógica para lograr que los estudiantes sintetizaran un texto argumentativo a través de la aplicación de macrorreglas de reducción semántica. La investigación en estrategias de aprendizaje han sido denominadas estrategias de aprendizaje estratégico, pues parten de modelos de intervención cuyo propósito es dotar a los alumnos de estrategias efectivas para el

mejoramiento en áreas y dominios determinados como la comprensión de textos académicos. De manera que, la elaboración de resúmenes, la detección de conceptos clave e ideas tópico son operaciones cognitivas inherentes a estrategias metacognitivas y autorreguladoras que permiten al alumno reflexionar y regular su proceso de aprendizaje.

De esta manera, la secuencia contempla los pasos a seguir en un proceso complejo que involucra dos esferas: la de la comprensión de la lectura y la de la producción textual de la síntesis o resumen. (Ver cuadro 1)

Cuadro 1. Actividades de la lectura

Antes de la lectura	<p>k) Selección de un texto argumentativo a partir de un corpus conformado por artículos de opinión o ensayos breves.</p> <p>l) Establecimiento de los objetivos de la lectura intensiva.</p> <p>m) Activación de conocimientos previos a través de preguntas dirigidas a propiciar una conversación previa sobre qué se sabe sobre el tema.</p>
Durante la lectura:	<p>n) Reconocimiento de claves léxicas en la construcción de la macroproposición.</p> <p>o) Identificación de la estructura del texto: iniciadores de secuencia, series de señales y terminadores de secuencia.</p> <p>p) Establecimiento de estrategias de apoyo tales como búsqueda de palabras desconocidas en el diccionario.</p>
Después de la lectura:	<p>- Identificación de las ideas principales del texto a través de la aplicación de las macrorreglas de supresión, generalización y construcción en cada uno de los párrafos :</p> <p>- En el caso de la supresión discriminar entre la idea principal y las complementarias.</p> <p>- En el caso de la generalización elaborar proposiciones con los hiperónimos pertinentes y/o con proposiciones que no afecten la esencia del texto.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - En el caso de la construcción elaborar una nueva proposición a partir de palabras claves relacionadas con la proposición principal. - Para la identificación y redacción de la idea principal de los primeros párrafos se estableció la discusión socializada como andamiaje en el inicio de la tarea de escritura.
--	--

La organización de las actividades de la lectura se encuentra dirigida a favorecer la comprensión. En este sentido, la lectura se convierte en un proceso estratégico para la elaboración de la síntesis o resumen. Cuando se activan y desarrollan los conocimientos previos y se establecen propósitos para leer, se mejora la construcción del significado. La activación de los conocimientos previos consiste en permitir que los conocimientos del alumno estén disponibles para ser utilizados durante la lectura; es decir, hacerles tomar conciencia de ellos. Para esto es importante en primer lugar, estimular sus conocimientos, pero también es necesario ofrecerles apoyo para que los organicen y los relacionen con el texto que van a leer.

El procesamiento de la información durante y después de la lectura puede observarse como un conjunto de fases que recorren la dirección contraria a la producción textual. Durante y después de la lectura, la recepción comienza en la superficie, a través del reconocimiento de claves léxicas e indicadores de secuencia y avanza hacia fases más profundas. Durante este recorrido cognitivo, el lector desarrolla la recuperación de los conceptos, de las ideas y finalmente del plan textual. (ver cuadro 2)

Cuadro 2. Actividades de la composición escrita

Planificación de la escritura:	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos del texto: realizar una síntesis. - Planes de generación de ideas: estará determinado por las ideas del paratexto o texto inicial. En este caso el texto seleccionado. - Plan de organización del texto: la organización del texto o síntesis presentará una organización de acuerdo a las proposiciones extraídas del paratexto. - Planes de la situación retórica: determinados por los
--------------------------------	--

	procedimientos cohesivos aplicados por los estudiantes: sustitución léxica, uso de conectores, reiteración, parafraseo, orden de las ideas, nuevas proposiciones.
Textualización	<ul style="list-style-type: none"> q) Redacción de cada una de las proposiciones de los diferentes párrafos que integran el paratexto o texto inicial. r) Integrar las proposiciones en un solo texto, aplicando los procedimientos cohesivos pertinentes como eliminación de repeticiones innecesarias, uso de conectores, integración de las proposiciones.
Revisión	<ul style="list-style-type: none"> s) Lectura del texto producido. t) Reescritura del texto orientada por la lista de control diseñada para tal fin.

En la planificación de la práctica escrituraria es preciso resaltar la formulación de objetivos o propósitos que favorezcan la formación de una imagen aproximada de lo que el escritor quiere hacer en el plano de las ideas, de su organización jerárquica y de los procedimientos léxico – gramaticales intrínsecos a la cohesión textual.

La textualización consiste en la construcción del producto escrito a partir las operaciones cognitivas y metacognitivas desarrolladas durante la lectura que da lugar al resumen. El escritor redactará por partes o fragmentos, de acuerdo a la organización de las ideas en el paratexto.

El proceso de revisión es considerado la fase más importante de la composición escrita. Este es recurrente, es decir, actúa sobre cualquiera de las fases anteriores. En la revisión, el escritor trabaja con dos representaciones mentales: la del texto planificado y la del texto que se ejecuta. Esto generará una confrontación que permitirá el constante ajuste tanto en el plano semántico como en el sintáctico y retórico del resumen o síntesis.

Recursos

La ejecución de la secuencia contó con un corpus de textos argumentativos previamente seleccionados. Para ello, se consideraron artículos de

opinión de la prensa regional y nacional así como breves ensayos escritos por autores significativos en el área humanística.

Evaluación

Los alumnos con ayuda del profesor revisaron la síntesis o resumen, siguiendo las pautas de la lista de control que incluye entre otras cosas:

I. Revisión del contenido

¿Se presentan todas las ideas principales del texto?

¿Están completas?

¿Hay contradicciones?

II. Presentación de la información

Reducción del número de párrafos en relación al texto inicial.

Uso adecuado de los conectores textuales.

Uso de los medios cohesivos (reiteración, sustitución léxica, elipsis)

Aspectos formales (ortografía)

De esta manera, la secuencia didáctica hará énfasis en la revisión y reescritura del texto producido de acuerdo con los lineamientos establecidos por la lista de control, diseñada a orientar la autorreflexión del proceso de composición escrita, tanto en el plano del contenido como en el de la organización y presentación formal de la información.

CONCLUSIONES

El quehacer docente e investigativo lleva continuamente a preguntarse cómo piensan los estudiantes a la hora de hacer un escrito, cómo ordenan sus ideas para planificar el texto, es decir, cómo se desarrolla su lógica expositiva y argumental para tal fin, y necesariamente esto lleva a preguntarse cómo llevan a cabo el proceso de lectura.

Si bien no existe una estrategia con carácter de panacea para la resolución de los conflictos cognitivos que genera la producción escrita, se considera que la secuencia didáctica presentada promueve la reflexión sobre lo que se comprende y sobre lo que se escribe, generando con ello la capacidad estratégica de toma de decisiones y la metacognición.

La elaboración de la síntesis representa un proceso cognitivo fundamental en la comprensión de la lectura y constituye a su vez, un tipo de escrito útil en el ámbito académico. En su elaboración es posible que el estudiante reflexione acerca de la utilidad de este procedimiento ya que resulta básico para muchos de sus actividades escritas y de aprendizaje en general como producir informes, redactar ensayos, entre otros. De tal manera que sintetizar la información le permite verificar su procesamiento de la información, y distinguir claramente entre lo propuesto por el texto y su opinión sobre el mismo. Ese constituye otro de los riesgos que puede regular cada aprendiz: distinguir entre lo propuesto por el texto y las consideraciones propias y que ello quede expresado claramente.

Durante la ejecución de la secuencia didáctica planteada pudo observarse que, a pesar de que el paratexto determina esencialmente las ideas y el orden de las mismas en la escritura del resumen, el carácter creativo no quedó excluido pues la reconstrucción conceptual del mismo involucró la reconstrucción discursiva. En ella el estudiante toma decisiones sobre el léxico a emplear así como también toma decisiones de carácter retórico para componer el resumen.

En atención a lo antes expuesto, es oportuno recordar la necesaria intervención didáctica en el aula como acción asertiva para promover la consolidación de actividades dirigidas a solventar las deficiencias detectadas en los procesos de comprensión y producción de textos. En este sentido, la ejecución de esta propuesta didáctica ha permitido apreciar lo útil de la discusión socializada como espacio necesario para confrontar el trabajo de cada aprendiz con el de sus compañeros y con el del facilitador.

Así, ese espacio comunicacional donde se discute acerca de qué quiere decir el autor, y cómo lo expresa cada quien en su discurso permite crear una especie de andamiaje, entendido éste como el apoyo a través de directrices y ejemplos que sirve de ayuda y que es regulado en función de favorecer cada vez más la autonomía del lector –escritor en el aula.

REFERENCIAS

- Álvarez, T. (2005). *Didáctica del texto en la formación del profesorado*. Madrid: Síntesis.
- Álvarez, T y Ramírez., R. (2006): *Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura*, en *Didáctica (Lengua y Literatura)*, Vol. 18, 29-60
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Ciapuscio, G. (1994). *Enciclopedia Semiológica: tipos textuales*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- De Beaugrande, R y Dressler, W. *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel.
- Díaz B., F. y Hernández R., G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw Hill, México, 232p.
- Figueras, C. y Santiago, M. (2002) : Capítulo 1 “Planificación”, en Montolío , E. (coord.), *Manual práctico de escritura académica* , Barcelona : Ariel.
- Monereo, C. (2000). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Visor.
- Parodi, G. (1999). *Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva discursiva*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso de Universidad Católica de Valparaíso.
- Van Dijk, T (1984). *Texto y Contexto*. Madrid: Cátedra.