



COMPREENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS: DOS PROCESOS CULTURALES

Nelly Olguín Vilches¹
José Luis Rozas Romero²

RESUMEN:

Los estudios investigativos que hemos realizado, principalmente en el área de la comprensión lectora, nos llevan a la conclusión de que los procesos de comprensión y producción de textos se originan en una matriz común de índole lingüística-cognitiva y pragmática, por lo que resulta una actividad integrada, que puede estudiarse interdisciplinariamente.

Además, son procesos que se aprenden mediante estrategias adecuadas. Si el estudiante sigue los pasos estratégicos que se indican podrá aprender a interpretar un texto escrito y el mismo procedimiento le servirá de guía en el proceso de producción textual.

Ambas actividades deben realizarse en forma constante, motivada y consciente. Si se logra esta actitud, el estudiante llegará a formar un pensamiento autónomo, reflexivo y crítico; elementos básicos para la constitución de una adecuada competencia en lecto-escritura, fundamental para crear y recrear la cultura de un país.

Palabras claves: Lingüística, texto, comprensión lectora, producción textual.

ABSTRACT:

COMPREHENSION AND PRODUCTION OF TEXTS:
TWO CULTURAL PROCESSES

The research studies that we have developed, specially in the field of reading comprehension, makes us come to the conclusion that the processes of comprehension and production of texts come from a common pattern of cognitive linguistic and pragmatic types for which it results in an integrated activity that may be studied interdisciplinarily.

Apart from that, they are processes that are learnt through adequate strategies. If the student follows those indicated strategic steps, he or she will be able to learn how to interpret a written text. The same procedure will help to guide, in the process of text production. Both activities must be done constantly, motivated and consciously. If this attitude is achieved, the student will eventually build an autonomous, reflexive and critical thought; basic elements to create an adequate reading and writing competence, fundamental to create and recreate culture in a country.

Key words: Linguistics, text, reading and writing comprehension.

1. PRESENTACIÓN

Actualmente vivimos en el tercer milenio y, desde este punto de vista, estamos insertos en una nueva revolución social, económica y cultural. Se trata de un mundo globalizado. Por tanto, en esta época ya no se vive confinado sólo en el contexto nacional sino que todos estamos también en el planeta y en el cosmos. La mundialización de la vida humana es una realidad social y cultural, que se propaga a través de la ciencia, la tecnología, la economía y la comunicación.

¹ Olguín Vilches, Nelly, Departamento de Castellano, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Santiago, Chile.

² Rozas Romero, José L., Departamento de Castellano, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Santiago, Chile.

La sociedad contemporánea es una sociedad industrializada, que se caracteriza por una disminución del trabajo agrícola y un aumento del sector servicios. Así, la ciencia se ha convertido en un proceso de producción y en una fuerza que exige al hombre el dominio de múltiples competencias, en el ámbito comunicativo y lingüístico. En tal sentido, la educación debe estar alerta para preparar a las personas que participarán en este proceso. En otras palabras, debe convertirse en una herramienta poderosa para ayudar al hombre y a su sociedad, en forma permanente e integral. Todo lo anterior contribuye a que la educación se constituya en el pilar básico de la cultura actual.

Una educación de calidad debe propiciar capacidades esenciales. Entre estas competencias, destacamos las más importantes: el manejo adecuado del lenguaje, la participación efectiva y eficaz en el proceso comunicativo, una adecuada competencia en la comprensión, interpretación y producción de textos coherentes y cohesionados. Estos procesos son caminos fundamentales para acceder a la cultura y al uso de sus códigos.

Afirmamos que la lengua oral y escrita es la primera prioridad. Su uso requiere aptitudes cognitivas que nos permiten pensar de modo creativo y crítico, tomar decisiones acertadas, solucionar problemas utilizando los conocimientos adquiridos. Por eso, la lengua materna es una de las competencias básicas, pues, gracias a ella, se activan las capacidades de leer, hablar, escribir, escuchar y, sobre todo, reflexionar.

La educación debe centrarse en su estudio, mediante el desarrollo de las competencias, habilidades y destrezas en su uso oral y escrito. Sólo una persona competente en su lengua materna podrá ser un lector y escritor eficiente, ya que las habilidades básicas de la lengua materna se relacionan directamente con el proceso lecto-escritor.

La lengua materna implica necesariamente el proceso de comunicación; es decir, hablamos de un medio que nos interrelaciona, que ordena nuestro pensamiento y también nuestra actividad y la de los demás. En tal sentido, el enfoque comunicativo funcional enfatiza las habilidades lingüísticas. Es decir, la lengua materna permite que se aprenda a leer y escuchar para comprender e interpretar la realidad; hablar y escribir para producir sobre ella.

Sin embargo, nuestra educación no ha puesto especial énfasis en su estudio, como se comprueba en una encuesta internacional acerca del nivel lector adulto, realizada por la Organización para el Desarrollo y Cooperación Económica (OCDE). En esta encuesta, Chile demostró una mínima competencia lectora, pues más del 80 % de la población entre 16 y 65 años se encuentra bajo el nivel mínimo necesario para desempeñarse en la sociedad moderna. Lo anterior nos permite afirmar que en Chile existe el llamado “analfabetismo funcional”.

Por otra parte, nuestra experiencia pedagógica revela que la mayoría de los estudiantes de primer año de educación superior muestra serias dificultades en el plano de la redacción y de la ortografía, lo que les impide comunicarse adecuadamente. Esta situación académica ha obligado a introducir en los planes de estudio universitarios cursos de Competencia Comunicativa Escrita o de Lengua Materna no sólo para la carrera de Castellano sino también para el resto de las carreras.

Actualmente, la Reforma Educacional está preocupada del problema y los planes y programas vigentes para el subsector de Lengua Castellana y Comunicación se proponen

desarrollar las competencias lingüística, comunicativa y literaria de los alumnos, con un enfoque funcional, interdisciplinario y con una nueva concepción del texto, con la finalidad de formar estudiantes con una mayor capacidad de abstracción.

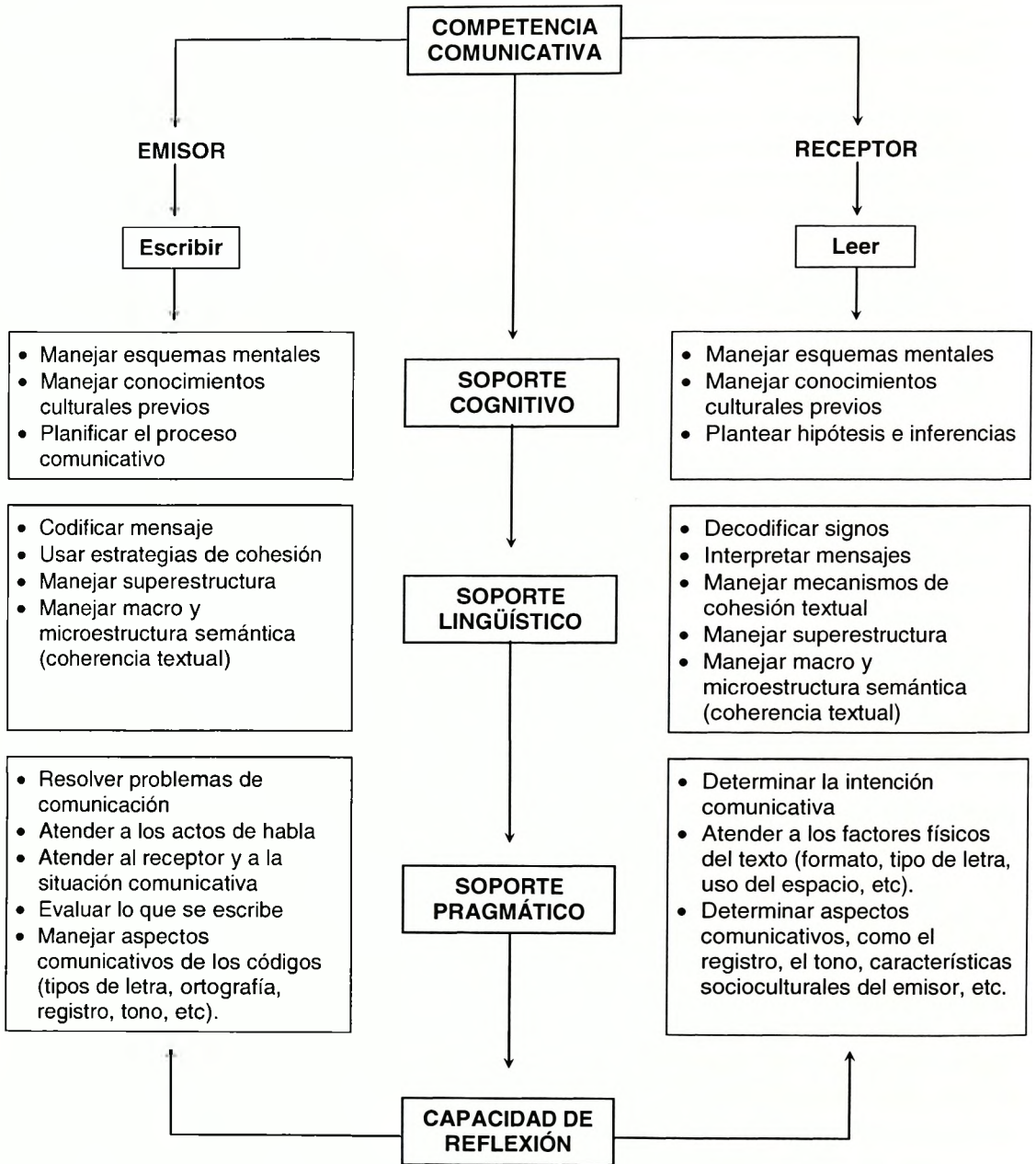
En este momento nos encontramos realizando una investigación sobre estos tópicos y una de nuestras primeras comprobaciones apunta a que los procesos de comprensión y producción textual tienen una matriz de origen común y, por lo tanto, pueden ser abordados y aprendidos de manera integrada.

2. SOPORTES DE LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL

La matriz referida considera tres soportes básicos: cognitivo, lingüístico y pragmático. En el **soporte cognitivo** están los esquemas mentales, mecanismos flexibles que permiten la elaboración de estrategias, tanto para la comprensión como para la producción textuales. Además, este soporte considera los conocimientos previos, es decir, creencias y opiniones básicas para la configuración de la visión de mundo que cada individuo se forja para interpretar la realidad. También está presente el conocimiento lingüístico-gramatical que cada emisor-receptor tiene del sistema de su lengua, junto con el proceso operativo cognitivo de la memoria a corto y largo plazo, que participan en la recepción, elaboración y almacenamiento de la información.

Por su parte, el **soporte lingüístico** es básico para el manejo de estrategias de ordenamiento de la información, que da origen a la superestructura textual, forma canónica en que se insertan las ideas. Junto con este ordenamiento se consideran las estrategias semánticas que se ocupan de la producción de significados textuales, representados en las micro y macroestructuras, cuya construcción determina la cohesión y coherencia textuales, cualidades básicas de un texto bien organizado.

En el **soporte pragmático** se atiende al manejo de estrategias relacionadas con la intención comunicativa y el uso de los actos de habla, que no sólo expresan significados lingüísticos sino que también manifiestan actos sociales y culturales. Sabemos que, en lo que comunicamos, además de la información es importante la forma en que ésta se entrega. Por eso, el que escribe debe tener presente al receptor para seleccionar adecuadamente la información que dará a conocer en forma explícita y la que quedará implícita. Este proceso integrado se puede graficar de la siguiente manera:



Como ya lo hemos apuntado, la realidad de la enseñanza de la comprensión y producción de textos, en nuestro país, es aún deficitaria. En el Congreso de Humanidades del año anterior, dimos cuenta de los resultados de un diagnóstico de comprensión lectora realizado en diversos colegios de la Región Metropolitana y en los primeros cursos de la Carrera de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación y de Relaciones Públicas, de nuestra Universidad. Agregamos ahora los resultados del diagnóstico de producción textual, aplicado a una muestra similar, en el mes de abril del presente año. En este diagnóstico se les solicitaba a los alumnos que evocaran una narración conocida y que la redactaran con sus palabras. Luego, debían transformar ese texto narrativo en una argumentación.

Tras una evaluación de los resultados podemos concluir lo siguiente:

- 1) Existe un mínimo de desarrollo de la competencia de producción textual.
- 2) Este mínimo desarrollo se traduce en el detrimento de habilidades como uso de conectores, ilación de ideas, manejo de reglas ortográficas (sobre todo de puntuación), separación y secuenciación adecuada de ideas, estructuración de párrafos, elaboración de oraciones complejas, el uso de registro culto formal y el orden y limpieza.
- 3) Se observa un manejo de la superestructura narrativa atribuible a un factor cultural más que a la internalización de patrones lingüísticos.
- 4) El avance entre la enseñanza media y primer nivel de educación universitaria es mínimo.
- 5) Esta falta de competencia de producción textual se traduce en problemas para enfrentar los desafíos académicos de la enseñanza superior.
- 6) Los alumnos de ambos niveles no demuestran conciencia de las habilidades requeridas para producir textos ni tampoco evidencian mayor interés en la misma producción.

Junto con la evaluación de habilidades de producción, diagnosticamos el nivel de metacognición o de conciencia que los alumnos tenían sobre el proceso necesario para construir textos. Los resultados fueron éstos:

- 1) A nivel general, se aprecia la falta de una conciencia de los pasos requeridos para la elaboración de textos escritos. Ello se comprueba por la multiplicidad de categorías que pueden encontrarse en las respuestas.
- 2) El error más preocupante desde nuestro punto de vista, es que los estudiantes no planifican los textos, es decir, no determinan el propósito comunicativo ni eligen conscientemente el tipo de texto adecuado para cumplirlo. Tampoco proyectan un destinatario potencial para su escrito ni piensan en el método más eficaz para construirlo. En definitiva, no valoran el texto como instrumento de comunicación.
- 3) Lo anterior implica que la mayoría no considera la planificación como un paso necesario dentro del proceso de construcción de un texto.
- 4) A través de sus respuestas, advertimos que la mayoría no distingue entre la idea básica o nuclear del texto y la idea principal, propia de cada párrafo.
- 5) La autocorrección no es considerada como un paso necesario por la totalidad de los informantes. De acuerdo con nuestra experiencia, esto obedece a que no realizan la relectura y la revisión por dos razones fundamentales: hoy en día se valora socialmente la rápida ejecución de las tareas, lo que implica un hacer "eficaz" instantáneo. Esto es contraproducente en el caso de la producción textual, por cuanto se requiere un proceso de revisión consciente y reflexivo. Por otra parte, podemos plantear que la autocorrección implica un proceso de autoevaluación y la mayoría de los alumnos no está acostumbrado a este procedimiento ni ha aprendido a realizarlo.

- 6) El comentario anterior puede relacionarse también con el siguiente hecho observado en el diagnóstico: no hay ninguna preocupación por los aspectos formales de la redacción, que influyen en la recepción pragmática y semántica del texto. Entre estos aspectos formales podemos mencionar: la búsqueda de un título, el uso de sangría, el uso de mayúsculas, la adecuada delimitación de párrafos, la caligrafía, etc.
- 7) También es relevante consignar que quince informantes no respondieron esta sección. Ello puede obedecer a desinterés o a desconocimiento, pero no podemos establecer con claridad un patrón para explicar este comportamiento.

3. PROPUESTA METODOLÓGICA: MÓDULOS DE COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN TEXTUAL

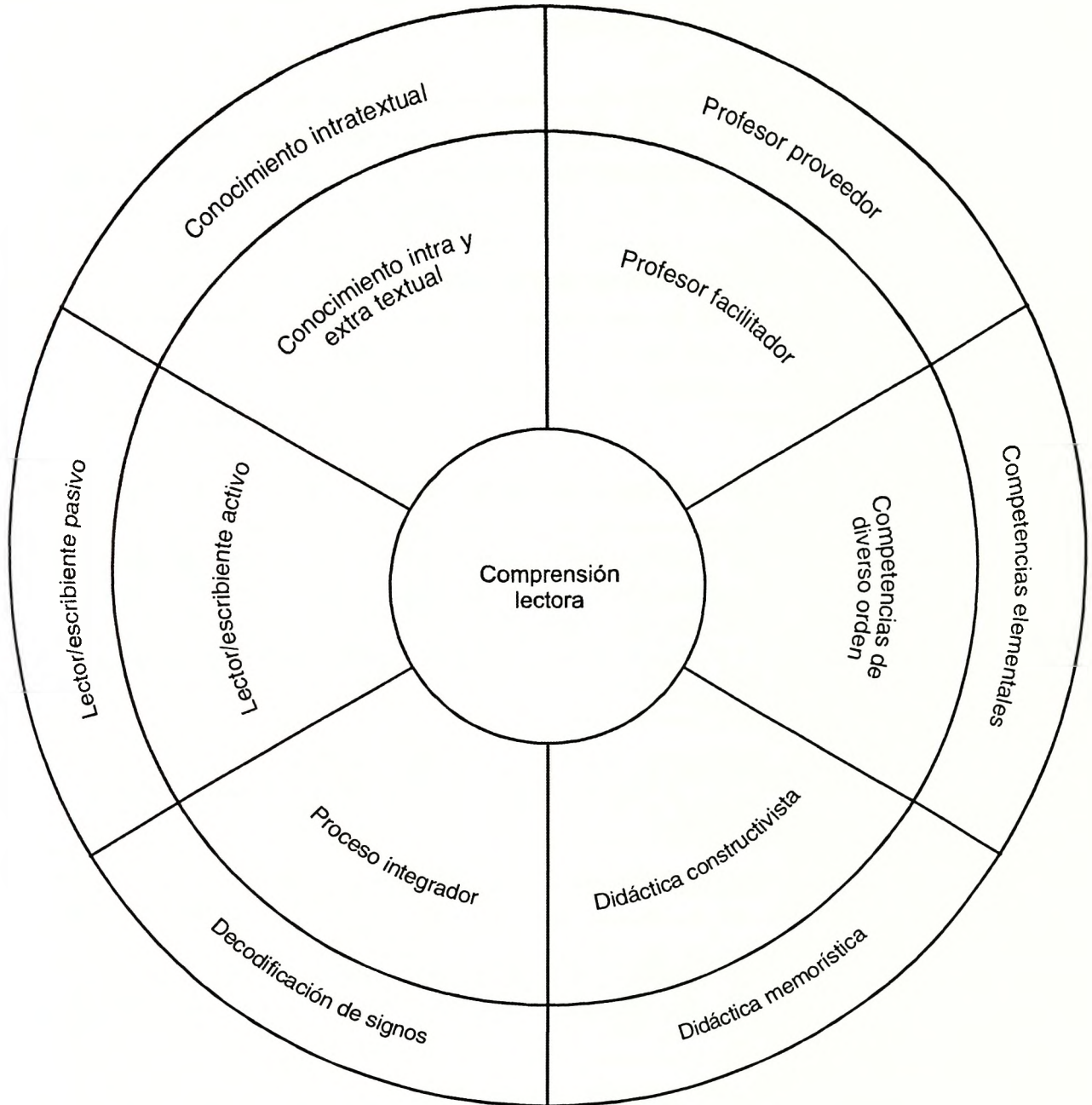
Tras este diagnóstico, y de acuerdo con el enfoque comunicativo funcional, nos propusimos diseñar instrumentos didácticos para colaborar en el mejoramiento de las competencias implicadas en el proceso lecto-escritor.

Desde nuestra perspectiva, estos instrumentos deben ser elaborados de acuerdo con la concepción constructivista del aprendizaje, por cuanto –tal como lo afirmamos en el Congreso anterior–, las personas aprenden sólo si construyen su propio conocimiento y elaboran esquemas mentales que constituyen su acervo cultural y que se depositan en la memoria a largo plazo. Dichos esquemas podrán ser activados cada vez que se requiera. En este contexto es básico considerar los conocimientos previos de los aprendientes y su grado de motivación interna. Estos dos factores son relevantes al momento de aprender. Sin embargo, también es fundamental la presencia del profesor como guía que orienta el proceso y que diseña situaciones didácticas apropiadas para activar y desarrollar las habilidades, destrezas y competencias del alumno, siempre en una forma activa y protagónica.

A pesar de la difusión de estas ideas y de la aceptación de las mismas, en muchas ocasiones nos encontramos con prácticas pedagógicas tradicionales que enfatizan el rol activo en el profesor, que promueven un aprendizaje memorístico, que conciben la enseñanza como una acumulación de conocimientos y no como una transferencia de estrategias de autoaprendizaje y que, en el caso del proceso de asimilación de la comprensión y producción textuales, alcanza sólo el nivel de decodificación y codificación de mensajes, sin elaboración ni interpretación de la información y sin atender al conocimiento de mundo que propone el texto y al que tiene el emisor-receptor.

Con todas estas prácticas, no se logra la formación de una persona reflexiva, crítica y autónoma sino que, en el mejor de los casos, se alcanza solamente un desarrollo de los primeros niveles de la comprensión y producción textuales. En otras palabras, un alumno que ha sido educado con un enfoque tradicional repetirá técnicas de comprensión y producción, pero no será capaz de reaccionar frente a estímulos nuevos, porque no tiene la preparación suficiente y sólo logrará el manejo de materias simples. Esta realidad provoca, sin lugar a dudas, un detrimento socio-cultural, sobre todo si se trata de funcionar en el mundo actual, en el que la información y la comunicación son indispensables.

Todas nuestras reflexiones anteriores se sintetizan en el siguiente circep:



Frente a esta realidad, nuestro equipo de trabajo se encuentra elaborando módulos de comprensión y producción textual que intentan recoger las propuestas del enfoque comunicativo funcional y de la concepción constructivista del aprendizaje. Así, estos módulos se caracterizan por:

- Las situaciones didácticas de cada módulo implican un variado manejo de estrategias por parte del alumno y la utilización de diferentes códigos (lingüístico, icónico, musical).
- El trabajo parte siempre del conocimiento previo de los estudiantes y lo confronta a nuevos desafíos. En este caso, es el alumno o alumna quien debe validar o anular sus conocimientos en el diálogo que presupone el proceso lecto-escritor.

- Todo el proceso está basado en el rol activo del alumno o alumna y el profesor debe asumir la función de orientarlo a través de la proposición de actividades y del manejo de las distintas variables que inciden en él. Así, el aprendizaje del alumno será autónomo y no guiado por el profesor.
- Además de proporcionar distintas actividades destinadas al aprendizaje, todos los módulos consideran una síntesis de los contenidos, que debe ser elaborada o completada por el alumno. Esta sección tiene el sentido de servir como instrumento de metacognición.
- Pese a que los módulos incluyen la evaluación y la autoevaluación como procesos permanentes (a través de las actividades, es decir, de modo procedimental), la última sección corresponde siempre a la finalización de este proceso. En esta sección el alumno debe resolver problemas acudiendo a los conocimientos estratégicos adquiridos a través del módulo.
- Para la realización de todas estas actividades se utilizaron reactivos conocidos, como son los ítems de selección múltiple, pregunta con respuesta breve, completación, etc. Destacamos esto para acentuar que la comprensión lectora y la producción textual no se mejoran en los estudiantes con actividades absolutamente nuevas y originales sino que con una nueva visión, con conocimientos actualizados sobre las competencias cognitivas que deben activarse y con la disposición de los profesores y profesoras para cambiar antiguos esquemas.

Los módulos se organizaron considerando las distintas fases del proceso de producción textual. Estas fases tienen el mismo grado de relevancia en la construcción de textos cohesionados y coherentes. Son tres:

- 1) **Preproducción:** Esta fase del proceso implica la activación de competencias pragmáticas por parte del escribiente: qué va a escribir, con qué propósito, a quién(es) está dirigido su texto, en qué condiciones ambientales será recepcionado, qué efectos espera conseguir, etc. Además, esta etapa considera la motivación del escribiente y la activación de sus esquemas mentales y conocimientos previos, que le permiten generar ideas.
- 2) **Producción:** En ella se activan las competencias textual, discursiva, lingüística, semántica y enciclopédica o cultural. Implica la redacción coherente y cohesionada del texto, la sujeción de los mensajes al registro determinado con anterioridad, el respeto a las reglas del código lingüístico, etc.
- 3) **Posproducción:** Supone la revisión crítica, reflexiva y meticulosa del texto, considerando todos los factores pragmáticos, semánticos y lingüísticos pertinentes. Es una tarea que debe realizarse con minuciosidad y el grado de eficacia de ella está en directa relación con el nivel metacognitivo del emisor y con su compromiso con el texto producido.

En cuanto al aspecto metodológico, podemos realizar dos alcances sobre la enseñanza de la producción textual:

- 1) Es importante reorientar la enseñanza de la producción textual, incorporando los avances de las disciplinas vinculadas con ella. No se debería "enseñar a redactar" sino que a narrar, describir, argumentar, explicar, etc. Esto porque cada vez que redactamos, tenemos la posibilidad de optar por algún tipo textual, de acuerdo con nuestros propósitos específicos.
- 2) También debe considerarse que nadie escribe si no necesita o quiere hacerlo. Esto parece una obviedad, pero los alumnos generalmente deben redactar sobre asuntos que no los motivan lo suficiente. El factor motivacional es relevante y condiciona todo el proceso de producción. Es nuestra tarea motivar permanentemente el proceso para lograr un grado de compromiso acorde con la importancia cultural que reviste el producir un texto.

4. CONCLUSIONES

De acuerdo con los antecedentes expuestos, podemos concluir lo siguiente:

- El proceso de lecto-escritura es altamente complejo, porque integra los soportes cognitivo, lingüístico y pragmático. Cada uno de estos soportes está constituido por una serie de subprocesos que incluyen destrezas y habilidades que, en último término, se traducen en competencias. El manejo eficiente de estas competencias se evidencia en la aplicación de estrategias adecuadas para lograr la producción e interpretación textuales. Estos procesos son básicos para la captación, apropiación y transmisión de la cultura.
- El enfoque comunicativo funcional y la concepción constructivista del aprendizaje suponen la presencia de un profesor altamente capacitado en el proceso de lecto-escritura y comprometido con la labor pedagógica que consiste en la transferencia de las estrategias pertinentes para formar una persona reflexiva, crítica, creativa y autónoma, a través de actividades significativas.
- Finalmente, consideramos que el proceso de lecto-escritura en toda su extensión (cognitiva, lingüística y pragmática) es un vehículo fundamental que permite asimilar la mundialización de la cultura, sin perder su identidad nacional; gracias a este proceso se asumirán como propios aquellos aspectos culturales que le permiten al hombre afianzar sus esquemas mentales y entender sin discriminación otras culturas que están constituidas por razas diferentes y formas de entender el mundo también distintas.

BIBLIOGRAFÍA

- Carretero, Mario** (1993): *Constructivismo y educación*. Didáctica Argentina, Arqui.
- Coll, César** (1990): *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona, Buenos Aires, México, Paidós.
- Cooper, David** (1990): *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid, Visor.
- Lipman, Matthew** (1997): *Pensamiento complejo y educación*. Madrid, Ediciones de la Torre.
- Marín, Marta** (2001): *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires, Aique.
- Marro, Mabel y Amalia B. Dellamea** (1993): *Producción de textos. Estrategias del escritor y recursos del idioma*. Buenos Aires, Docencia.
- Olguin, Nelly y Alma Hermansen** (1988): "Enfoque comunicativo funcional de las habilidades lingüísticas". *Boletín de Lenguaje, Comunicación y Creatividad* N°7. Santiago, UMCE.
- Parodi, Giovanni** (1999): *Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva-discursiva*. Valparaíso, Universidad Católica de Valparaíso, Ediciones Universitarias.
- Torrent, Ana María y Margarida Bassols** (1997): *Modelos textuales. Teoría y práctica*. Barcelona, Octaedro.
- UNESCO** (1997): "La educación encierra un tesoro" en *Comisión internacional sobre educación para el siglo XXI*. Ediciones UNESCO.
- Van Dijk** (1983): *La ciencia del texto*. Buenos Aires, Paidós.
- Van Dijk** (1997): *Estructuras y funciones del discurso*. México, Siglo XXI.