

COLECCIÓN
PEDAGÓGICA
UNIVERSITARIA 1

Taller Universitario de la Comunicación Escrita

Alberto Espejo • Ester Eguinoa • Dolores Plaza



UNIVERSIDAD VERACRUZANA

GOBIERNO DEL ESTADO

Gobernador: Rafael Hernández Ochoa.

Secretario General: Luis Octavio Porte Petit

Subsecretario: Carlos Brito Gómez.

UNIVERSIDAD VERACRUZANA

Rector: Roberto Bravo Garzón

Secretario General: Rafael Arias Hernández

Director de la División del Area de Humanidades:

Aureliano Hernández Palacios.

Director de la Unidad Interdisciplinaria de Humanidades:

Jesús Morales Fernández.

Directora del Centro de Estudios Educativos: Ester Eguinoa.

CONSEJO EDITORIAL

Ester Eguinoa, Aureliano Hernández Palacios, Enrique Moreno y de los Arcos, Octavio Domínguez Ruiz, Alberto Espejo, Jorge Ruffinelli, Eileen Strayer.

- NO SALE -

**TALLER UNIVERSITARIO DE LA
COMUNICACION ESCRITA**

Alberto Espejo, Ester Eguinoa, Dolores Plaza

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN EDUCACION - I

UNIVERSIDAD VERACRUZANA

COLECCION PEDAGOGICA UNIVERSITARIA

No. 1

Colección editada por el CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS de la
división del AREA DE HUMANIDADES de la Universidad Veracruzana.

Enero - 1975

Alberto Espejo, Ester Eguinoa,
Dolores Plaza

**TALLER UNIVERSITARIO
DE LA
COMUNICACION ESCRITA**

Publicación Semestral
Todo correspondencia a:
Centro de Estudios Educativos
Apdo. Postal 369
Xalapa Ver. México

Precio del ejemplar: México \$ 50.00, Extranjero Dls. 5.00
Suscripción anual: México \$ 80.00, Extranjero Dls. 8.00

Indice

PROLOGO — Aureliano Hernández Palacios.	9
INTRODUCCION	13
— La redacción y la lectura en una situación gnoseológica dentro de la Universidad Latinoamericana	13
— Situación y función de la Universidad Latinoamericana	14
CAPITULO I	
— La lectura y la redacción en la organización curricular de la Universidad Latinoamericana	17
CAPITULO II	
— La motivación para la formación de la conducta lectora y redactora en la Universidad	21
— De los objetivos de la Educación Universitaria	25
— Objetivos para el desarrollo de la lectura y la redacción como instrumento de comunicación	27
— Objetivos de la lectura y la redacción como expresión del pensamiento.	27
— Objetivos de la lectura y la redacción como expresión de la cultura.	27
— Objetivos de la lectura y la redacción en el planeamiento del curso universitario	28

CAPITULO III

— Situación autocrítica del educador	29
— Definición de adaptación	31
— Percepción de la realidad	31
— Valoración de la realidad	32
— Integración de la realidad a la estructura de la personalidad	32
— La situación “bancaria” del sujeto educativo en la sociedad	32
— Situación dialógica del sujeto educativo en la sociedad	33
— Situación patológica de la comunicación	36

CAPITULO IV

— Situación psicosocial del sujeto de la educación	39
— Situación psicosocial de la personalidad	40
— Situación patológico-social del educando	42
— Situación de cambio	45
— Situación prospectiva del cambio	46

CAPITULO V

— Recursos y técnicas para la enseñanza de la lectura y la redacción	49
— Instrumentación de la lectura crítica	49
— Medios y recursos para la formación de la capacidad lectora y redactora	51
— Empleo de instrumentos lingüísticos en la elaboración de síntesis	75
— Empleo de medios para la evaluación y autoevaluación de la capacidad lectora y redactora	88

CAPITULO VI

— Taller de la Comunicación Escrita (lectura y Redacción)	93
---------------------------------------------------------------------	----

— La relación como un sistema	95
— Organización del taller de la comunicación escrita (Lectura y Redacción)	97
— Presencia de un grupo	101
— Dinámica del grupo basado en el modelo de la liberación	102
— Influencia psicológico-social que ayuda a promover la dinámica del grupo	103
— Crítica de la dimensión institucional	106
— Organización de los campos del Taller de la Comunicación Escrita	107

Prólogo

Considerando que en el estadio superior de la enseñanza se requiere de técnicas pedagógicas que capaciten al educador y educando para el manejo de los instrumentos lingüísticos indispensables, a fin de incursionar en los diversos campos científicos para lograr un alto índice de aprovechamiento de lo que se lee, se escucha, se anota o reelabora; y dado que existe una formación mecanicista de la conducta lectora y redactora, que se va haciendo más grave a medida que escalamos los ciclos primario y medio de nuestro sistema educativo; y tomando en cuenta que el sujeto de la educación no es consciente de la situación (precisamente en cuanto no maneja críticamente los indispensables códigos significativos para adquirir la toma de conciencia de su déficit lingüístico), al carecer de todo un aparato instrumental para expresar y captar los mensajes cifrados en textos, conversaciones, conferencias, actividades en cátedra o cualquier otra forma de discurso humano, el maestro conjuntamente con los alumnos ha de enfrentar semejante deficiencia y esforzarse por conseguir una creciente integración a la cultura, para cuestionarla y no sólo para asimilarse pasivamente a sus contenidos ideológicos. De tal modo, esto se ha de orientar hacia la educación de un sujeto humano para que llegue a poseer la verdadera instrumentación lingüística, un modo histórico-crítico de leer y redactar, la ejercitación comunitaria para encodificar y decodificar los mensajes, necesarios para salir al encuentro de las ideas, de las sensaciones estéticas, de las intuiciones geniales, de las lecciones históricas y, muy especialmente, de las contradicciones sociales que están expresándose continuamente a su alrededor.

A las aulas universitarias llegan quienes han cursado ya las instituciones primaria, secundaria y bachillerato. Después de once años de escolaridad, tales alumnos se han adiestrado de alguna manera en el manejo de rudimentos matemáticos, gramaticales, históricos, biológicos, físicos, químicos, sociológicos, geográficos, tecnológicos, etc. Sin embargo, no han aprendido a integrar en un código significante todos esos conocimientos fragmentarios.

Por lo tanto, del enciclopedismo estratégico en que nos hallamos sumergidos en la enseñanza elemental y media, pasan nuestros alumnos a un enciclopedismo en el superior, que sólo se distingue del anterior en

cuanto a que el cúmulo de conocimientos sumarios han sido repartidos por áreas de especialización profesional.

De allí que se den con frecuencia en nuestras universidades facultades intuitivas de crítica social total o parcialmente anuladas por la disgregación mental que padecen alumnos y maestros. Esta disgregación ha sido producto de la suma de conocimientos que les han sido administrados siempre, desde la infancia, de una manera analítica, es decir, de acuerdo con el método positivista que ilustra muy claramente una determinada ideología.

Así, el maestro de Español ha empleado sus horas de clase en enseñar al alumno las partes del discurso, las partes de la oración; el maestro de Biología ha logrado que los escolares repitan mecánicamente las partes del cuerpo humano, las partes de un organismo unicelular, las partes de un músculo o de una fibra. Y otro tanto sucede con el resto de los catedráticos. Todos han cubierto parcial o totalmente programas (e inclusive los han formulado) que postulan: el enciclopedismo, en cuanto están comprendidos en un orden acumulativo de conocimientos; el análisis, en cuanto a que el interés del alumno está siendo dirigido a disgregar, diferenciar, separar en un ente clasificatorio abstracto las partes de cada objeto. Y ese maestro, posiblemente sin saberlo, ha pasado horas y horas de su actividad docente en la reafirmación de una cultura que está transmitiendo a los jóvenes la concepción de un mundo infinitesimalmente dividido, en el que las diferencias (de clase, de color, de valor, de salario, etc) son estáticas, en que las relaciones entre los elementos son inevitablemente jerárquicas y en que el individualismo (y, por tanto, el libre comercio, la libre explotación del hombre por el hombre) es un hecho incontrovertible y definitivo. Así, la enciclopedia en que hemos venido abrevando todos esos logaritmos, sistemas nerviosos, hemisferios, etapas históricas, tipos de verbos, razas, climas, nombres de países, límites políticos, nos llena las aulas universitarias de mentes divididas y subdivididas en categorías tan confusas de pensamiento, que carecen de cualquier tipo de instrumentación concreta, que ignoran la relación entre concepto y función, entre enseñanza y trabajo, entre trabajo y producción.

En el nivel universitario, el enciclopedismo ha demostrado ser totalmente inútil para dotar de elementos organizados y coherentes de expresión, comprensión y crítica social, que conduzcan a un verdadero diálogo transformador.

Así, tenemos alumnos que no saben manejar un texto, ni en cuanto a la captación de significados, ni en cuanto a la aprehensión de elementos formales, ni en cuanto a la estructuración de una síntesis, ni en cuanto a la concatenación lógica de enunciados para integrar un parlamento.

Por lo tanto en este trabajo didáctico se trata, de una manera concreta y funcional, el problema de la lectura y redacción, a través de la experiencia comunitaria grupal, poniendo a disposición del maestro y del alumno sendas guías necesarias para la realización del taller. En la primera se hacen sugerencias didáctico-metodológicas y técnicas que podrían con-

tribuir a dotar al docente de la instrumentación básica para lograr una crítica de la expresión y de la conciencia lingüística necesaria para ubicarse dentro de su contexto ideológico-social. En la segunda, que completará el ejercicio de la pedagogía propuesta, se dará para el alumno una correspondiente manera de realizar el trabajo educativo, a través de un proyecto de conducción autocrítica del aprendizaje, basado en sugerencias, ejercitaciones, selección bibliográfica, técnicas grupales.

Aureliano Hernández Palacios

Introducción

LA REDACCION Y LA LECTURA EN UNA SITUACION GNOSEOLOGICA DENTRO DE LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA.

Los actuales estudios sociopolíticos de la Educación¹ han demostrado suficientemente que los sistemas educativos latinoamericanos, en cualquiera de sus niveles, integran la estrategia de control de los ámbitos económicos, políticos y culturales de las estructuras sociales. Por ello, se hace necesario destacar que esta situación de "complicidad" de los sistemas educativos en general, y de la universidad en particular (ya que ésta representa el máximo desarrollo del pensamiento organizado del hombre), se da en dos niveles históricos:

a) Por un lado, la educación latinoamericana está al servicio de las naciones que tienen a su cargo el control mundial de la economía y, consecuentemente, el de la política y la cultura.

b) Por otro, la sistemática estratégica internacional exige que las clases dirigentes de los pueblos latinoamericanos, dependientes de las decisiones de los países colonizadores, controlen a su vez la estructura social local.

En la actualidad, nos encontramos ya con bibliografía suficiente, experiencias de trabajos críticos, actitudes personales, sobre el fenómeno anteriormente señalado. Por lo tanto, nuestra intención es replantear en el presente trabajo la necesidad de una tarea universitaria capaz de oponerse a la manipulación del proceso de la educación latinoamericana. De acuerdo con lo expuesto, podemos decir que todo el sistema educativo de Latinoamérica vive una situación de dependencia gnoseológica que se manifiesta en todas las actitudes sociales del ser humano, y no sólo en su condición escolar de sujeto adaptado al medio.

Exponemos a continuación algunas de las características de la situación y función de la universidad latinoamericana actual, con el objeto de revisarlas, criticarlas o aceptarlas válidamente para iniciar una práctica educativa dirigida a la afirmación de la conciencia de las libertades sociales.

¹ Pablo Freire, Frantz Fanon, Fernando Carmona y otros, Alumnos de la Escuela de Barbiana.

Por un criterio de clasificación presentaremos estas características o factores separadamente, si bien sabemos que operan de una forma interrelacionada, en cuanto se dan simultáneamente dentro de la comunidad universitaria:

- 1) Economía.
- 2) Política.
- 3) Cultura.

En cuanto a la relación economía-educación, el aparato pedagógico intenta amortiguar y desvirtuar el conocimiento de las contradicciones internas de la infraestructura, con el único objeto de mantener alejado al individuo de la posibilidad de una conciencia económica. Así, la educación universitaria latinoamericana, por ser dependiente de una estrategia imperialista que involucra las decisiones locales de la clase que detenta el poder, lucha por poner distancia entre la historia de la economía y la institución escolar. El sistema educativo nunca se ha preocupado por formar una conciencia crítica de los procesos económicos en sus alumnos; por ejemplo, los elementos que constituyen una economía capitalista no son manejados por los sujetos de la educación, en relación con la perspectiva histórica vigente.

Con respecto a la política, también la educación superior en los países dependientes aleja al sujeto universitario de la verdad política, negándole el conocimiento real de la dependencia que sufre su propia estructura social. La incidencia del poder político en la educación es doble: en un primer momento la dependencia internacional y la interdependencia de los países desarrollados operan decisivamente en la realización del poder político; en otro, la dependencia estructural de los países subordinados exige a los gobernantes una dependencia política externa: "...En esta parte del ensayo se plantea... el problema de la estructura de poder, como una esfera donde se manifiesta la dependencia estructural. Muchos análisis de economistas revelan (a veces abiertamente) que la dependencia externa afecta la capacidad de decisión de los gobernantes del país subordinado. Algunos reconocen aún que las relaciones de dependencia provocan la transferencia hacia el exterior de centros de decisión importantes".¹

En cuanto a las relaciones culturales, éstas se manifiestan de una manera más visible revelando los intereses de la nación dominante. Es decir, en la comunidad educativa, las pautas culturales de la estructura social son vividas en una situación de contacto inmediato por el sujeto de la educación, mientras que la realidad económica y política, en su condición objetiva de dependencia, para ser concientizadas como tales en el devenir de la educación, necesitan de conceptos que no son proporcionados por el estado actual educativo. Cuando decimos que las relaciones culturales son las más próximas para que los sujetos de la educación tomen conciencia inmediata de la situación imperialista de la cultura, señalamos

¹ IANNI, Octavio: "Imperialismo y Cultura de la Violencia en América Latina" Edit. Siglo XXI. Págs. 34 y 35.

objetos y situaciones que rodean al hombre en su vida cotidiana: familia, clase social, medios de comunicación, propaganda, libros, planes de estudio, relaciones educativas de maestros, intereses de grupos, etc. Por otro lado, las relaciones culturales son un resultado de las relaciones económicas y políticas de los pueblos y, al mismo tiempo, sirven de estrategia y defensa de las estructuras económicas y políticas. De este modo, la educación aparece contradictoriamente como una necesidad encubierta de defender las relaciones políticas y económicas de las clases de poder, y por otro, está inmersa en una realidad que el Estado no puede modificar: desocupación, saturación del mercado de trabajo para determinadas áreas profesionales, analfabetismo, cupo limitado de la educación, índice inflacionario, terrorismo, luchas políticas, publicaciones.

Desde la situación de dependencia que vive la cultura, la universidad establece su función:²

a) Representa institucional y oficialmente la máxima Casa de Estudios, es decir, la oficialización de la inteligencia conductora.

b) Generalmente, es la suma de profesiones que forman parte de la ideología de una clase determinada: la burguesía.

c) Constituye el ciclo terminal del sistema educativo como aparato de estrategia y de control.

Sin embargo, y a pesar del factor de determinación que la destaca, la universidad aparece como la única posibilidad de ofrecer la concientización de las relaciones sociales, económicas, políticas y culturales; es decir, como una posibilidad de transformación de la superestructura.

En los tres puntos indicados, la universidad se nos presenta como una realidad orgánica que incluye a toda la comunidad educativa, integrada por sujetos educativos, planes y métodos de estudio, personal académico, organizaciones administrativas, etc.

² Silva Michelena y Sonntag analizan la evolución de la función universitaria latinoamericana en tres fases, teniendo en cuenta que la organización social de los países latinoamericanos que ha transcurrido primeramente por una situación colonialista y luego, por otra, de dependencia, ha obligado a la universidad a recoger las características de estas dos pautas históricas. Mientras los países latinoamericanos se formaban en el colonialismo, las universidades respondían a los intereses de España y de Portugal. Posteriormente, si analizamos cuál ha sido la misión de las universidades latinoamericanas desde el año 1918, año en que se produce la Reforma de Córdoba, hasta nuestros días, se puede establecer una serie de fases:

- a) De "extrañamiento hostil" (1918)
- b) De "extrañamiento analítico" (1930)
- c) De "extrañamiento positivo" (1958)

De "extrañamiento hostil". Se inicia con la mencionada Reforma de Córdoba, cuyos primeros ataques comienzan a poner en tela de juicio la universidad napoleónica, establecida en América Latina en el período de la formación de las sociedades nacionales.

De "extrañamiento analítico". Durante esta época las universidades y, fundamentalmente, sus estudiantes, basan su crítica de la sociedad en un análisis científico de la misma, aún cuando dicho análisis no rebasa la frontera de la sociedad criticada.

De "extrañamiento positivo". Comienza después del triunfo de la revolución cubana, y la función crítica ya no sólo se limita a diagnosticar la crisis de la sociedad latinoamericana, sino que busca una solución en la subversión de esa sociedad y su reemplazo por un orden social totalmente nuevo.

Capítulo I

LA LECTURA Y LA REDACCION EN LA ORGANIZACION CURRICULAR DE LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA

La situación de *dependencia* es uno de los aspectos causales de las perturbaciones que aparecen en la facultad del lenguaje. Sin querer realizar un diagnóstico médico-biológico, sino una caracterización social del estadio lingüístico, tanto en la enseñanza como en el ejercicio del mismo dentro de la universidad, advertimos algunos resultados de esta dependencia:

- a) Perturbación de la conducta lectora (deformación del hábito lector).
- b) Deficiente capacidad cognoscitiva, afectiva y motriz de la mayoría de los estudiantes universitarios para redactar trabajos escritos (bibliográfico o crítico).
- c) Inhabilidad para la decodificación semántica del trabajo escrito.
- d) Desaprovechamiento de las posibilidades del pensamiento, en cuanto la base de manipulación del mismo está dada por la sistematización de la conducta lingüística.
- e) Incidencia de estas perturbaciones sociales del lenguaje en las facultades cognoscitivas, afectivas y motrices del sujeto. Todos estos factores conducen a la universidad a no formar lectores, investigadores y escritores, que se manifiesten con intereses ideológicos de superar el fenómeno de dependencia.

Creemos que *la lectura y la redacción constituyen un solo instrumento de dos caras dentro del proceso educativo universitario*. La conducta lectora lleva al individuo a sistematizar distintos ámbitos de la lengua: expresión oral, articulación de la palabra leída con la palabra pensada (concepto), información, ubicación psicosocial del individuo como parte integrante de un todo social, conciencia crítica de la comunicación escrita, hábito de valoración, reajuste de las conductas cognoscitiva, afectiva y motriz, formación del hábito crítico-estético, desarrollo afectivo de la lengua, etc. Es decir, la lectura en su condición de instrumento y medio debe representar, obviamente, ventajas para la práctica social, y no imposibilidad de nuevas conquistas humanas.

La capacidad redactora no es más que la comprobación del aprovechamiento de la lectura, si bien añade a la tarea lingüística la necesidad de manejar niveles normativos de la conducta lingüística: la ortografía, la sintaxis. Estas, a su vez, son signos reafirmadores del acuerdo social del uso de la lengua escrita. En consecuencia, el alumno deberá percibir en la norma gramatical no un atentado contra su libertad individual sino el respeto por una de las manifestaciones de la lengua: la escritura que nos pertenece a todos.

Queremos caracterizar además el modo manipulador en que aparecen la lectura y la redacción en el nivel universitario. El primer contacto del alumno universitario con la lectura resulta de una convicción de identidad entre lectura y aprobación del curso. No se plantea dialécticamente que el curso es imposible sin la lectura. Es decir, la lectura aparece en una situación *mecanicista*:

Lectura de texto de estudio —————> aprobación de materia.

La lectura que aparece como una imposición del rol estudiantil, y no como un instrumento social, lleva al estudiante a deducir que:

Tengo que leer es igual a tengo que estudiar.

Esto origina otra circunstancia de la lectura, como un reforzador del pensamiento analítico vigente. El alumno cree que la lectura de un texto de Medicina no es igual, en cuanto a transformación del hombre, que la de literatura de creación o ensayo. Consecuentemente, *percibe* la lectura como una serie de tipologías, de las cuales elegirá la que él cree burguesamente la más ventajosa. El alumno de medicina, para aprobar su curso, leerá libros de medicina. El alumno de Leyes hará lo propio. De este modo, la literatura de creación será percibida como un privilegio o como una "lectura inútil".

Frente a la imposibilidad de desarrollar una percepción crítica de la lectura, es decir como un instrumento cuyas operaciones están en situación de síntesis, por representar las tres funciones de la lengua (comunicación, expresión del pensamiento, expresión de la cultura), la redacción de un trabajo necesariamente se manifiesta como un signo de incapacidad (bloqueo personal). Así, la concepción de la escritura resulta de la práctica de la lectura como "una ventaja". En términos psicoanalíticos, el estudiante universitario ve en la producción de sus trabajos escritos, el ejercicio de un castigo social.

Por lo expuesto, intentamos resituar la función de la lectura y de la redacción en el nivel universitario.

En primer lugar, el fenómeno lingüístico de la lectura y la redacción aparece en una doble posición:

a) Como parte integral del desarrollo de todas las disciplinas. Esto es, las disciplinas no pueden darse sin la lectura.

b) Como talleres o cátedras en algunas facultades y escuelas.

En el primer caso, será necesario que los maestros consideren como un objetivo específico de su materia la necesidad de sistematizar la lectura y el trabajo escrito de los temas programáticos. Probado está ya que *la*

comprensión temática es una función interdependiente del nivel de comprensión lingüística. También los trabajos escritos exigidos por las cátedras —fichado, comentarios de trabajos, resúmenes, esquemas, sinopsis, diagramas, etc.—, además de integrar las exigencias del curso, deberán plantearse como la posibilidad de formar el hábito de la redacción.

Para las facultades y escuelas que poseen la materia "Redacción" como parte curricular del plan de estudios, proponemos algunas indicaciones:

- a) Partir del manejo de la motivación para la formación del hábito lector y redactor.
- b) Analizar críticamente la operatividad de los objetivos.

Creemos que es necesario que los objetivos contengan claramente lo que se quiere lograr a través de las clases de interpretación de textos y redacción de los mismos.

Indicamos un estadio general de manifestación de la lectura:

- a) Instrumento básico para la adquisición de cualquier conocimiento: biológico, social, exacto.
- b) Entrenamiento psicomotriz cuya madurez y resultado constituyen una transformación de la conducta del sujeto.
- c) Formación de la conciencia y percepción científicas, estéticas, sociales, fomentando la renovación de las formas y estilos lingüísticos, que constituyen al mismo tiempo el perfeccionamiento de la expresión.
- d) Proceso de maduración del espíritu crítico, tanto para lo que se lee como para todos los problemas de la vida que de un modo u otro están contenidos en los distintos ejercicios del lenguaje.

Esta definición del estadio general de la lectura y de la redacción representa las posibilidades de acomodación social del hombre a través de la palabra. Para que esto pueda ser comprendido ofrecemos un modelo inicial para la formación de la conducta lectora y redactora. Este modelo registrará objetivos, contenidos que el alumno podrá ir manejando gradualmente en la práctica de leer y redactar.

Sugerimos en el presente trabajo algunos tipos lingüísticos válidos para todas las disciplinas, sin considerar que con ello se agoten los modos de la palabra oral y escrita: *definición, argumentación, planteo de análisis, planteo de síntesis, conclusión, sinopsis, esquemas, subrayados.*

Estas formas por ser lingüísticas estarán expresadas por determinadas coordenadas del lenguaje: una sistemática *lingüística*, otra *expresiva* y una última *ideológica*. Será necesario insistir en este último renglón, ya que de él desprenderá el alumno la formación de un hábito lector crítico.

Los modelos gramatical y expresivo de los distintos tipos lingüísticos conducirán al sujeto de la educación a la toma de conciencia de cómo leer y escribir; mientras el modelo ideológico le responderá por qué y para que leer y escribir. Desde una situación de síntesis él sabrá que las coordenadas citadas constituyen el universo del discurso de la acción tanto lectora como redactora. Si tomamos el concepto de educación de Freire, definiremos

mos: *educación es una situación gnoseológica, es decir, una posibilidad de liberación del hombre*. En ella, podríamos analizar:

a) El tipo *lingüístico*: una categoría nominal, identificada a través de otra categoría nominal por medio del verbo ser:

Educación = situación gnoseológica.

b) Un nivel *expresivo* nos llevaría a buscar una redefinición, cuya finalidad es afirmar el concepto de la primera identidad:

"es decir, es una posibilidad de liberación del hombre".

c) Desde un punto de vista *ideológico* la definición nos ha planteado tres identidades que *deberán ser discutidas*:

Educación es igual a situación gnoseológica.

Situación gnoseológica es igual a posibilidad de liberación del hombre.

Educación es igual a la posibilidad de liberación del hombre.

Aprovechando el nivel ideológico de la definición, el alumno desprenderá otros contenidos y planteamientos: ¿hay una educación que se opone a la liberación del hombre? , ¿toda educación conduce a la liberación del hombre? , ¿la liberación del hombre es concientizadora? , ¿la educación es manipuladora? , etc.

En el campo de las Ciencias Biológicas y Exactas las definiciones acostumbran a ser descripciones de cosas y no interpretaciones transformadoras de las masas. Es decir, desprovistas de un contacto, de una relación con la Filosofía de la Ciencia. Así, en Biología la definición de órgano anatómico no sólo describirá su condición material y biológica, sino ubicará el fenómeno del mundo biológico para interpretarlo desde un punto de vista cognoscitivo. De este modo, las definiciones conseguidas por la medicina computacional y cibernética traspasarán el marco del modelo positivista para instalarse en una epistemología general del conocimiento. Creemos que el alumno, sea de Ciencias Biológicas, Exactas o Humanísticas deberá concebir los conocimientos de un modo interpretativo y transformador, y no mecanicista y descriptivo. La lectura de textos críticos despertará en el lector el interés por cambiar la visión analítica de los objetivos del estudio. La lectura y la redacción dirigidas de este modo colaborarán en la organización de los procedimientos de valoración.

Capítulo II

LA MOTIVACION PARA FORMACION DE LA CONDUCTA LECTORA Y REDACTORA EN LA UNIVERSIDAD

La planificación del manejo de la motivación, para el desarrollo de una conducta lectora y redactora, incluye necesariamente en primer lugar que la estructura educativa defina al sujeto de la educación como una manifestación fundamental del ser humano.¹

El ser humano, de acuerdo con Bléger, puede ser enunciado a través de las siguientes características:

a) Por la situación dialéctica del ser humano entre los términos naturaleza-sociedad, el hombre en su condición de ser social está obligado a dominar la naturaleza, a transformarla, a pertenecer a ella, es decir, a ser transformado al mismo tiempo por la propia naturaleza.

b) El hombre primeramente manifiesta su "condición de ser concreto", esto es, pertenecer a "determinada cultura, a determinada clase social, grupo étnico, religioso, etc"² "Esta pertenencia no es casual ni aleatoria sino integra su ser y su personalidad".³ "No se debe estudiar la conciencia o la atención en abstracto, sino la conducta concreta de tal individuo o de tal grupo en tales condiciones concretas y en un momento dado".⁴

c) El hombre por ser concreto es mensurable para la Ciencia por el conjunto de las relaciones que forma con las constantes de la vida: experiencia biológica y experiencia social; siendo esta última la que define al ser humano en su personalidad.

d) En segundo lugar, revela su "condición de ser histórico; tanto en el

¹ Utilizamos el término humano en el sentido histórico, única dimensión que convierte a los hombres en seres sociales.

² BLEGER, José: " Psicología de la Conducta". Centro Editor de América Latina. Pág. 23.

³ Ibid.

⁴ Ibid.

sentido individual como social; . . . es el producto de un desarrollo en el cual emergen nuevas potencialidades, que no se dan de una vez para siempre en forma fija e inmutable".¹

e) Se plantea una relación dialéctica entre el ser humano y el ambiente social, porque las motivaciones fundamentales para el desenvolvimiento de sus facultades provienen de la estructura social.

f) La organización educativa llegará a la definición del ser humano, no por "pura reflexión" sino por un conocimiento que le permita reconocerse como sujeto socialmente condicionado.

g) El hombre es la categoría máxima de los seres vivos en el sentido en que puede autoconocerse como un objeto, hacer del pensamiento y del lenguaje instrumentos para la acción y además, por todo lo enunciado, puede crear el sistema de producción de sus medios de subsistencia.

h) Finalmente, al ser el hombre el creador de tal o cual sistema de producción, éste se convierte en la actividad más importante creada por y para él, porque a través de la misma, regula todas las relaciones sociales.

Desde este marco expuesto, queremos señalar que bajo un punto de vista sociológico de la educación, la organización educativa tendrá a su cargo el desarrollo de una conciencia capaz de abarcar todas estas características.

La planificación motivacional para la formación de la conducta lectora y redactora, resultará de la conciencia real que tome el docente del sujeto de la educación, definido a través de las pautas totales del ser humano. La finalidad de una motivación adecuada será la transformación real de la conducta: de conducta lingüística manipulada a conducta lingüística concientizada. Insistimos en que esta transformación no será de naturaleza *mecanicista*, sino *dialéctica*. Y habrá de plantearse en los términos correctos del método:

a) La conducta lingüística manipulada por pertenecer a la realidad educativa latinoamericana es un término de afirmación (tesis).

b) La conducta lingüística concientizadora, que partirá de un proceso revolucionario y que se gestará en una nueva educación, será el término de la negación (antítesis).

c) Esta conducta lingüística concientizadora, por pertenecer al devenir de los hechos humanos, es decir, por ser sólo fase de un proceso, y porque dará lugar a una nueva transformación, será el término de negación de la negación (síntesis).

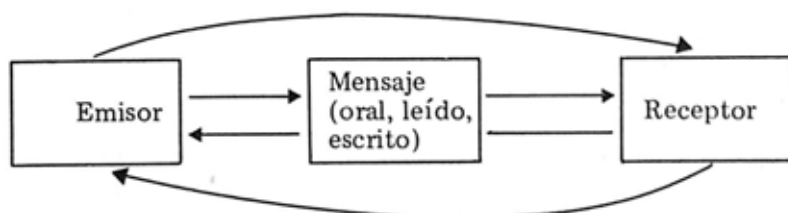
La motivación dirigida a desarrollar el término de la negación es el interés de nuestro trabajo. Así, partimos de la definición dialéctica de la conducta elaborada por Bléger, reafirmando la de Lagache: "incluimos bajo el término conducta, todas las manifestaciones del ser humano, cualesquiera sean sus características de presentación, ampliando de esta manera el concepto a sectores más vastos que los que caracterizan al conductis-

¹ BLEGER, José: op. cit.

mo".¹ En ésto coinciden Koffka, Janet, Claparede, Pichon Riviere. Ad-juntamos también la definición de Lagache, ya que nos será útil para desarrollar el concepto de motivación: "la conducta es el conjunto de respuestas significativas por las cuales un ser vivo en situación integra las tensiones que amenazan la unidad y el equilibrio del organismo",² es decir, "el conjunto de operaciones (fisiológicas, motrices, verbales, mentales) por las cuales un organismo en situación reduce las tensiones que lo motivan y realiza sus posibilidades".³

El estudio de la motivación de la conducta, será el estudio de la causalidad o del *por qué* de un proceso individual o social.

Dentro de los modelos de causalidad de Acción Recíproca, el propuesto por Freud con el nombre de *Series Complementarias* será el punto de partida para el análisis del desarrollo de la conducta lingüística, ya que en el proceso de la comunicación emisor-receptor-mensaje, debemos tener en cuenta que el efecto producido (mensaje), reaccúa sobre las causas (emisor-receptor). También se denomina este proceso "interacción lingüística" en términos de Psicoanálisis.



Dado que la "acción recíproca" está en situación de movimiento dialéctico y no mecanicista, debemos tener en cuenta que cuando decimos que el mensaje y el receptor reaccúan sobre el emisor, lo que significamos es que receptor y mensaje han sido transformados por el emisor. Estos términos son modificados de tal manera que cuando el emisor, actuando a su vez sobre el mensaje y el receptor, actúa como una causa de calidad distinta de la que actuó en el momento inmediato anterior, ya ha sido transformado por la acción del receptor y el mensaje, y así sucesivamente.

Insistimos en el modelo de Acción Recíproca dado que la lectura y la redacción constituyen procesos conductuales en los que las naturalezas lingüísticas emisor-receptor o mensaje van transformándose continuamente: un hombre que lee o escribe no es el mismo que el que ha producido la acción anterior.

Necesitamos replantear la función de la palabra a partir de los términos de Freud, ya que consideramos que las perturbaciones lectoras y redactoras forman un nivel especial de psicopatología del lenguaje; en cuanto a patología social del lenguaje.

¹ BLEGER, José: "Psicología de la Conducta". Edit. Centro Editor de América Latina p ág. 29.

² Ibid.

³ Ibid.

En las Series Complementarias, en lo que hace a la conducta semiótica, hay tres factores que no actúan independientemente (emisor-receptor-mensaje) sino que, por el contrario, interactúan a través de lo que resulta de la palabra en la práctica social: la comunicación.

Todos los modelos de Series Complementarias admiten en un primer grado factores *hereditarios* y *congénitos*; en un segundo, *experiencias infantiles*, que deberán considerarse para un estudio de la motivación, ya que deciden fundamentalmente la formación de la personalidad. El tercer grado de las Series Complementarias se constituye por los factores desencadenantes o actuales, porque éstos dirigen el resultado de la *interacción*, entre el primero y segundo grado. En la patología del lenguaje, sea social o profunda, los tres grados de series complementarias no aparecen en situación de equilibrio, sino que pueden prevalecer los dos primeros o el último. Los dos primeros son denominados por el Psicoanálisis *factores endógenos* y el tercero y último es conocido como *factor exógeno*.

También estos factores están en relación dialéctica: "exógeno y endógeno califican solamente predominio relativo pero no son excluyentes; lo exógeno sólo puede actuar a través de lo endógeno, y a su vez este último condiciona o modifica al primero".¹

De acuerdo con lo planteado definimos la motivación "como la causalidad operante sobre el nivel psicológico de integración, ya que la motivación es también conducta y no un agente externo o extraño o distinto de la conducta misma. Tampoco excluye los otros niveles de integración, sino que, como en el caso de la conducta en general, los implica, contiene o involucra".² La conducta lectora será caracterizada y evaluada por el maestro teniendo en cuenta el desarrollo lingüístico del alumno durante el proceso educativo, desde el nivel pre-primario hasta el universitario:

a) Consideramos una situación patológica presente a lo largo del proceso educativo la concepción metafísica del lenguaje, condenándolo a una situación de inmutabilidad, de fijismo. Dado que el lenguaje, en cualquiera de sus manifestaciones, es un proceso dirigido a lograr la permanente acomodación de los fenómenos psicológicos a la realidad social, será necesario que el sujeto educativo reconozca inmediatamente en su práctica escolar esta funcionalidad del lenguaje.

b) La lectura y la escritura son frecuentemente en la práctica universitaria acciones obligadas que convierten la conducta lingüística en una conducta repetitiva, mecánica. De ahí su naturaleza metafísica e inmutable en el marco educativo.

c) Trastornos específicos de la conducta lectora y redactora que se manifiestan en:

c.1. Descodificación³ de la lengua a través de: ambigüedades, ruptura

¹ BLEGER, José: "Psicología de la Conducta". Centro Editor de América Latina. Pág. 156.

² Ibid. Pag. 157.

³ Si bien se utiliza indistintamente descodificación y decodificación, nosotros lo empleamos para significar las codificaciones patológicas.

semántica, invariabilidad de significantes, comunicación egocéntrica, etc.

- c.2. Imposibilidad para interpretar los textos orales y escritos: deficiencia visomotora, omisión y repetición de signos, sílabas o letras, superposición de palabras, sílabas o letras, imposibilidad para manejar signos de acentuación y puntuación, etc.
- c.3. Proyección de la inhabilidad lectora y redactora en las otras fases de la conducta social: información, acomodación social, individualismo, carencia de la facultad empática, violencia, inmadurez profesional, etc.

La caracterización del ámbito de la conducta lingüística se expone en términos de *patología social*, confiando en que la estructura universitaria puede solucionar, a través de una práctica educativa liberadora, tales trastornos. Independientemente de que los casos de *patología profunda* en la lectura y en la redacción sean tratados dentro del *ámbito clínico*.

DE LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACION UNIVERSITARIA

El hecho de que el sistema educativo en su totalidad constituya la base fundamental de la estrategia de control de las naciones colonizadoras y de los grupos locales que detentan el poder, como es el caso de América Latina, obliga al fenómeno de la educación a desarrollar sus prácticas de dominación bajo las siguientes condiciones:

a) Coherencia de los fines generales del proceso educativo en su totalidad (dentro del marco de una ideología vigente en la estructura jurídica).

b) Relación diacrónica de los objetivos particulares constituyendo una cohesión direccional didáctica: primaria, secundaria, universitaria: "...Probablemente uno de los objetivos fundamentales de la educación estadounidense sea la adquisición de conocimientos o información. Es decir, se desea que después de haber completado una unidad educativa el estudiante cambie en relación con la cantidad de conocimientos adquiridos. Sucede a menudo que el conocimiento es el objetivo primordial y hasta la única finalidad de un currículum. En casi todos los cursos es una de las más importantes y básicas. Al decir "conocimiento" estamos significando que el estudiante puede dar muestras de recordar, ya sea por evocación o por reconocimiento, alguna idea o fenómeno con los que se encontró en el curso de su experiencia educativa. De acuerdo con los propósitos de nuestra taxonomía definimos "conocimiento" como algo más que el recuerdo aproximado de la idea o el fenómeno tal como se le enseñó al alumno por primera vez".¹ Por ejemplo, la formación de la conducta lectora desde la escuela primaria a la universidad, como práctica lingüística, ha fomentado la concepción idealista del lenguaje: un fin en sí mismo, y no como debiera ser, *una concienciación del lenguaje como un*

¹ BLOOM, Benjamín y Colaboradores: "Taxonomía de los Objetivos de la Educación". Edit. El Ateneo. Págs. 27 y 28.

medio para alcanzar fines sociales (desarrollo del pensamiento social, formación del juicio crítico, responsabilidad sobre los destinos de la cultura, etc.).

Planteado de este modo el enfoque de los objetivos nos corresponde criticar los mismos en el nivel universitario.

En primer lugar, América Latina al vivir una situación de dependencia estructural, obliga a que el material intelectual que organiza el criterio educativo, en su mayoría esté afiliado a la inteligencia del imperialismo. De este modo, la bibliografía básica de la planificación de los objetivos y evaluación de la clase universitaria, se apoya en el esquema taxonómico de Benjamín Bloom. Este esquema, por ser coherente con la estructura social de un país desarrollado y colonizador, no es operativo para los países en vías de desarrollo. En primer lugar, la concepción del sujeto educativo es analítica, éste resulta de la "suma" de tres campos (afectivo, cognoscitivo y motriz). La fragmentación analítica del ser humano conduce a la didáctica universitaria a presentar la problemática social sin posibilidad de relación y solución.

Por otro lado, al no existir espíritu de síntesis en la visión del ser humano, se produce en el sujeto de la educación una ahistoricidad.

Debemos comprender que el sujeto de la educación es un proceso dialéctico entre los campos planteados por Bloom, dentro de una situación social e histórica determinada. En consecuencia, los objetivos en la educación universitaria deberán plantearse en términos de síntesis, conjuntamente con la finalidad que persigue la transformación que se opera en el sujeto. Así, *la lectura y la redacción constituyen simultáneamente transformaciones cognoscitivas, afectivas y motrices*. Cada dato lingüístico de estas conductas vale en la relación de uno con todos.

Los objetivos para la formación de la capacidad lectora y redactora aparecerán en el proceso educativo universitario en dos niveles:

a) Objetivos para los cursos o talleres de redacción en aquellas escuelas o facultades que posean esta área determinada de trabajo escolar.

b) La lectura y la redacción como elemento integrante del planeamiento del curso universitario.

En el primer caso, es necesario atender a las pautas locales, regionales y nacionales del proceso educativo, en lo que hace a la formación de la capacidad lingüística. Por otro lado, se tomará en cuenta que los cursos o talleres de lectura y redacción podrán formar personal idóneo que colabore dentro del sistema educativo impartiendo clases de redacción y de lectura. En América Latina los objetivos de la clase de redacción y de lectura deberán determinar las deficiencias lingüísticas que surgen de una situación real:

a) Dependencia cultural.

b) Particularidades de cada una de las etapas del proceso histórico: cultura precolombina, conquista, colonia, independencia, revolución, época actual.

c) Coexistencia de lenguas indígenas, español e influencia lingüística extranjera.

d) Asimilación por el sistema educativo de estos diferentes factores en sus formas lingüísticas.

Consecuentemente, los objetivos deberán contener:

a) Por generalidad, superación de las contradicciones de las formas lingüísticas.

b) Por particularidad, revaloración nacional del lenguaje a través de la comprensión de la triple funcionalidad del mismo: *instrumento de comunicación, expresión del pensamiento y expresión de la cultura.*

OBJETIVOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA Y LA REDACCION COMO INSTRUMENTO DE COMUNICACION.

a) Desarrollar la habilidad para el manejo del esquema comunicacional (operaciones de encodificación y decodificación).

b) Evitar operaciones de descodificación de la lengua: ambigüedad semántica del mensaje, imprecisión de los significantes y significados, desvalorización ética del texto, pérdida del sentido del lenguaje como instrumento de afirmación.

c) Perfeccionar la capacidad de economía del lenguaje: máxima comunicación con el mínimo esfuerzo para una rápida integración social.

d) Sistematizar la relación lógico-dialéctica entre significante y significado.

e) Instrumentar para la adquisición progresiva del léxico y el empleo crítico del mismo.

f) Conocer las posibilidades estilísticas de los textos de acuerdo con el modelo que se comunica: definición, argumentación, planteo de la hipótesis, tesis, esquemas, sinopsis, clasificación, etc.

g) Proponer y fundamentar la visión de la lengua como una pertenencia colectiva a través de los estadios normativos: gramatical, ortográfico, fonológico, morfofonemático, semántico.

OBJETIVOS DE LA LECTURA Y LA REDACCION COMO EXPRESION DEL PENSAMIENTO.

a) Corregir las deficiencias lingüísticas provenientes de las etapas educativas anteriores, en relación con el estadio lógico correspondiente y con el pensamiento social.

b) Identificar las formas lógicas de los significantes con las formas lógicas de los significados.

c) Fundar la visión del pensamiento lingüístico crítico con base en una epistemología coherente de la acción social.

OBJETIVOS DE LA LECTURA Y LA REDACCION COMO EXPRESION DE LA CULTURA

a) Profundizar en la comprensión del signo lingüístico como valor social del objeto significado.

b) Conocer los intracódigos de la realidad social como expresión de la misma: clase social, grupos profesionales, grupos generacionales, instituciones sociales.

c) Internalizar el proceso dialéctico de la lengua a través de los cambios sociales.

d) Manifestar los ámbitos del lenguaje y destacar la función del mismo en la infra y superestructura.

e) Determinar el contenido ideológico de los textos lingüísticos que resultan de los cambios sociales.

OBJETIVOS DE LA LECTURA Y LA REDACCION EN EL PLANEAMIENTO DEL CURSO UNIVERSITARIO.

a) Identificar los contenidos de las materias con formas lingüísticas, específicas.

b) Ubicar el lenguaje como elemento de "un conjunto de unidades temáticas seleccionado por su relevancia teórica, afirmada en claros criterios epistemológicos y su capacidad estructurante, en relación con el resto de contenidos que identifican el ámbito de una carrera".¹

c) Organizar el funcionamiento de un curso con base en la estructuración lingüística, a través de la clase didáctica y del material bibliográfico respectivo.

d) Convertir el manejo lingüístico del curso en un elemento funcional para arribar a la experiencia de una universidad liberadora.

e) Lograr una comunidad universitaria basada en una comunicación académica, científica, comprometida y concientizadora, con el objeto de formar un personal para la investigación y la docencia renovadoras.

f) Proporcionar al alumno un esquema de trabajo lingüístico que pueda ser aplicado, tanto en el estudio sistemático de una materia determinada como en otras prácticas de lectura y redacción:

f.1.) Crítica de la información

f.2.) Manejo cognoscitivo del texto escrito.

f.3.) Identificación del núcleo significativo en el texto.

f.4.) Ejercitación de modelos lingüísticos específicos para la materia: esquemas, sinopsis, análisis, etc.

¹ LAFOURCADE, Pedro: "Planeamiento, Conducción y Evaluación en la Enseñanza Superior": Ed. Kapelusz, 1974.

Capítulo III

SITUACION AUTOCRITICA DEL EDUCADOR.

Para elaborar el concepto de "situación autocrítica" de los sujetos de la educación, debemos partir de la oposición dialéctica entre los procesos de la cultura: la adaptación y el cambio. Tomamos estos procesos en los dos niveles en que pueden aparecer dentro del ser humano: consciente e inconsciente. Nos interesa caracterizar las dos formas de aparición de estos procesos en el hombre, ya que de ello dependerá el proyecto de una "libertad dirigida a". Tal como lo señala Freud, el inconsciente se manifiesta individual y colectivamente. De este modo, los factores que determinan cada uno de los procesos señalados, tanto en el nivel consciente como en el inconsciente, nos llevarán a proponer una situación autocrítica, basada directamente en la existencia dialéctica de la conducta social. Por otro lado, la historia latinoamericana nos proporciona un conjunto de factores interactuantes, consciente e inconscientemente, los cuales nos permitirán plantear una estrategia liberadora; es decir, una estrategia que nos conduzca al cambio.

Proponemos el siguiente esquema operativo, con el objeto de delinear los pasos que se incluyen en la relación educativa:

a) La relación educativa, como dijimos, en todos sus niveles y contenidos está sumergida en un proceso dirigido a *adaptar* a los sujetos de la comunidad, como seres participantes de las estructuras socioeconómica y política vigentes.

b) De esta situación se desprende la necesidad de *desadaptar* a los sujetos de la educación de la alienación organizada, proponiendo la otra posibilidad histórica, la otra cara de la moneda: el cambio de las estructuras socioeconómica, política y cultural vigentes.

c) La estrategia de adaptación llega dialécticamente a un punto de saturación: la situación bancaria del ser social en el medio en el que está inmerso, a través de la reificación, cosificación, alienación y enajenación ejercidas sobre el hombre y su personalidad.

d) Como contrapartida de este acto reificante, devenido de la necesidad adaptadora, el sujeto de la educación podrá encontrar una situación

dialógica en la sociedad; es decir, basada en una comunicación social que ubique a los hombres en una perspectiva dinámicamente transformadora.

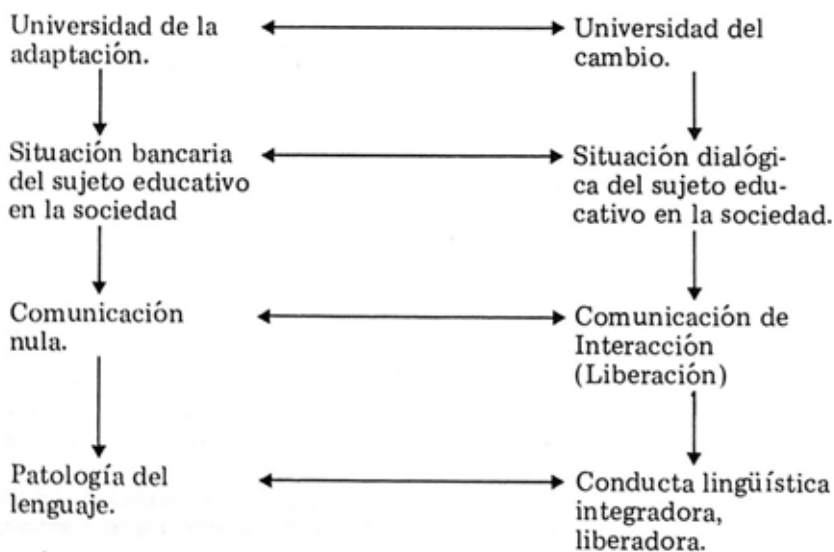
e) De la adaptación, que convierte al hombre en objeto, limitándolo al ejercicio de una pseudocomunicación, desarrolladora del *instinto de individualismo*, resulta consecuentemente la práctica de una comunicación nula.

f) Por lo expuesto, se trata de que los sujetos educativos perciban la comunicación como un proceso interactivo de transformación permanente, por medio de las significaciones que se van cambiando para dar lugar a nuevos contenidos significativos, en contra de la actual Filosofía de la Educación, cuya teleología no traspasa los límites de la adaptación de los contenidos al control social, imponiendo una comunicación nula y estática.

g) De todos los procesos de adaptación que se fijan en el inconsciente, el sujeto de la educación podrá hacer consciente, entre otros, la situación patológica social del lenguaje: lenguaje dirigido a convertir al ser humano en sujeto nulo, lenguaje dirigido a desarrollar el espíritu individualista, lenguaje cuyo fin es la comunicación nula, lenguaje al margen de las decisiones históricas.

h) Desde la toma de conciencia de la patología social del lenguaje, desde la toma de conciencia de la necesidad del cambio, y desde la experiencia de una comunicación interactiva, capaz de transformar contenidos significativos en nuevos contenidos significativos, maestros y alumnos desarrollarán una conducta lingüística integrada a la perspectiva de la lucha por la liberación.

Para mayor claridad, damos el esquema sintetizador de los procesos planteados como *adaptación* y *cambio* en el sistema educativo universitario.



DEFINICION DE LA ADAPTACION.

Nuestra postura intentará situar al sujeto universitario en su totalidad histórica a partir de tres factores básicos, antes que dar una definición, para poder desprender desde allí el concepto de adaptación o dependencia lingüística de los sujetos educativos:

- a) Percepción de la realidad.
- b) Valoración de la realidad.
- c) Integración de la realidad a la estructura de la personalidad.

También será necesario considerar dentro de estos factores dinámicos del proceso de adaptación el hecho de que a partir de ellos el binomio maestro-alumno se reconoce como sujeto, y contradictoriamente como objeto.

Una definición de adaptación nos deberá permitir un progresivo conocimiento de *quiénes* manejan este proceso y *cómo* somos los que resultamos de este manejo.

La adaptación se refiere a las tres instancias que hacen a un ser histórico: biología, psicología y sociedad; o si se quiere en los términos de Freud, Ello, Yo y Superyo, respectivamente.

Así, para comprender el proceso de adaptación como patrón de nuestro estado real en un medio social, es imprescindible que tomemos conocimiento de la resistencia a poner frente a los contenidos de adaptación, los contenidos de cambio. Esta resistencia está basada en las múltiples vinculaciones que el "sujeto tiene, ha tenido y espera tener con los otros entes psicológicos que forman su mundo social; desde lo que denominamos objetos primarios, o sea los padres y hermanos, hasta todos los objetos psicológicos que formaron su ambiente escolar y, luego, de trabajo, universitario (si los tuvo), artístico, político, y en general todos los objetos psicológicos que pueblan el mundo".¹

La resistencia al cambio es parte de la adaptación de los sujetos a las estructuras sociales imperantes, constituyendo verdaderos procesos de autodestructividad.

Por otro lado, la tarea del cambio que ha de realizar la educación incluirá las etapas de: descubrimiento de la adaptación, reorganización de la situación social o desadaptación, y transformación o modificación de los contenidos de adaptación.

PERCEPCION DE LA REALIDAD.

El concepto de realidad organizado por la cultura dominante, que tiende a la conservación de sus intereses, incluye la percepción y valoración de esa realidad; ambas fundadas en el desarrollo de la capacidad analítica. Esta, en todas sus dimensiones, origina una perspectiva atomística, que lleva al sujeto a interesarse por los contenidos más convenientes a su condición de

¹ LIBERMAN, DAVID.— (Psicoanálisis), ¿Adaptación o Cambio? Alonso Editor. Bs. As. pág. 39.

clase. Así, el sujeto universitario ve, percibe la realidad en términos de: profesiones, roles sociales, status, económico, privilegios del confort, imagen exterior condicionada a los intereses de clase, lenguaje manipulador de grupos cuyo uso y funcionamiento constituyen una manera analítica de ver el mundo: "la amistad por un lado y los negocios por otro", "la gente como uno", "el hábito no hace al monje pero lo viste", "no solo hay que ser sino aparentar", etc.

Esta percepción fragmentada de la realidad es afirmada a lo largo del tiempo por la clase social que controla las decisiones históricas. En la actualidad, el sujeto educativo sigue inmerso en formas lingüísticas que no hacen otra cosa que aferrarlo a esta visión de la realidad: imágenes publicitarias, comunicación masiva, planes y programas educativos, relaciones institucionales educativas, etc.

VALORACION DE LA REALIDAD.

Al mismo tiempo que el sujeto percibe la realidad, la valora en función de las "ventajas" que recibe de esa percepción: status económico, prestigio social, posición económica, ambición del confort como fundamentación absoluta del individualismo. Obviamente, las "ventajas" que basan la valoración de la realidad se originan sólo en la experiencia de la clase dominante; y dado que la clase trabajadora, si bien está inmersa en la concepción de la realidad organizada e impuesta por el sistema social vigente, tiene una valoración diferente del mundo, puesto que no participa de las ventajas que se presentan como valores absolutos y sólo conoce la realidad a través de su experiencia histórica.

INTEGRACION DE LA REALIDAD A LA ESTRUCTURA DE LA PERSONALIDAD.

La capacidad de efectuar la integración de la realidad a la personalidad, ocurre en dos niveles:

a) Como adaptación, asimilación a los intereses de la clase del poder, por parte de los sujetos que pasan a ser agentes decisivos y protectores de esa realidad burguesa;

b) o bien, como la integración que realizan los individuos que oscilan entre la comprensión de estos mecanismos de adaptación y la resistencia que oponen para posibilitar el cambio.

LA SITUACION "BANCARIA" DEL SUJETO EDUCATIVO EN LA SOCIEDAD.

En una cultura que establece sus fines a través del proceso de adaptación, al educando no le queda otra alternativa, en contra de la naturaleza social y su dinámica, que acomodarse a una situación "bancaria", en la cual la comunicación se realiza de una manera "narrativa, discursiva, disertante".

La relación educativa maestros universitarios-alumnos universitarios también está impregnada de esta caracterología. Es decir, la situación global social del ser humano en la sociedad y en la universidad constituyen una unidad de comunicación pasiva. "Existe una especie de enfermedad de la narración". La narración es el modo lingüístico que permite concebir la

realidad como una entidad quieta y fuera de uno mismo. Para ello es necesario que los hechos aparezcan en la verbalización como un mecanismo. Así, los maestros enseñan en la clase de gramática que las palabras son verbos, sustantivos, adverbios, oraciones, sin preocuparse por lograr una comprensión de la significación y, sobre todo, del alcance significativo y transformador que tienen las palabras en la realidad. Desde esta situación lingüística, las palabras y el lenguaje en su totalidad están condenados a "vaciar" de la experiencia histórica, con la que se han "llenado".

Por eso, decimos que al ser expresado el mundo de un modo mecanicista, el sujeto de la educación pierde el contacto real con él, convirtiéndolo en una entidad inmóvil y fragmentada. Al mismo tiempo, la educación reforzadora de esta situación y que sabe a dónde quiere llegar, ayuda sistemáticamente a que el hombre pierda conciencia de su afectividad dialéctica con el mundo: el mundo no es para él, ni viceversa.

Vamos a llamar "situación bancaria del sujeto educativo" a la actitud en la que se encuentra el ser social, de recibir, de constituirse en depósito de las narraciones, discursos y disertaciones del modo en que se presenta la realidad en la perspectiva actual, tomando en cuenta que este depósito de discusiones, disertaciones y narraciones es una inversión obligada por la adaptación. Así, los sujetos de la educación representan la financiación intrasocial de la clase burguesa: en la universidad la "situación bancaria" se distribuye desde el profesionalismo analítico al status económico, que es signo de confort de las clases poderosas.

No creemos como Paulo Freire que la "concepción bancaria" de la educación solamente incluya la concepción de "depósito", de "archivo", de "museo" de los contenidos de la cultura. Más bien creemos que estos contenidos depositados se convierten en instrumentos de afirmación de la clase burguesa, en la medida en que todos los elementos de la misma se integran a la relación trabajo-producción-circulación.

En el caso de los sujetos de la educación universitaria, la inversión de la "educación bancaria" se evidencia en la ignorancia y en la reificación de la ignorancia: la aceptación de que la ignorancia es parte eterna de la realidad.

Si bien la historia nos enseña que el poder, a pesar de su estrategia, no logra controlar totalmente el campo de acción de su propia axiología, la relación maestro-alumno universitario nos demuestra dialécticamente que ella sí está inmersa en una antinomia perfectamente controlada. Y tal como señala Paulo Freire: "el educador se enfrenta a los educandos como su antinomia necesaria". De este modo, la "educación bancaria" logra convertirse en la cultura de la adaptación, en la cultura de la acomodación del sujeto universitario a las estructuras productivas actuales. El problema educación bancaria incluye no sólo las contradicciones de relación educativa, sino también las contradicciones de las relaciones no educativas. Queremos afirmar que el problema de la educación no sólo comprende maestros y alumnos en una acción pedagógica burguesa o no, sino a hombres concretos, presentes, que constituyen una sociedad determinada.

SITUACION DIALOGICA DEL SUJETO EDUCATIVO EN LA SOCIEDAD.

Si el modelo educador universitario-educando-universitario evidencia el modelo opresor-oprimido por estar inmerso en la estrategia de control de la burguesía, dialécticamente al maestro, por ser transmisor de esta ideología y, a la vez un asalariado, le es posible proponer el cambio, dado que no es dueño de la infraestructura a la que sirve, sino simplemente un adaptado a ella. No se espera que del cambio pedagógico resulte el cambio social totalizador, pero sí, como todos los factores que colaboran en la toma de conciencia del estado actual de la sociedad, que propicie el cambio, transformando el modelo "bancario" en un modelo comunicativo, operativo y crítico.

Seguendo a Paulo Freire, a esta posibilidad de colaborar en la transformación social, denominamos "situación dialógica" del sujeto de la educación en el medio social.

Se fundamenta esta calificación de "dialógica" en el sentido en que la propiciación de la transformación se gesta desde el diálogo como *elemento problematizador*. Es decir, como *elemento desadaptador*.

La problematización que origina el diálogo como elemento desadaptador, se da en dos niveles: práctica y valoración de esa práctica. Para que ocurra la *desadaptación*, la práctica y valoración crítica de la práctica deberán manifestarse simultáneamente. Y tal como lo han planteado los filósofos del lenguaje que han visto en éste un instrumento de trabajo del hombre, susceptible de transformación, en beneficio de la condición social, no hay palabra que no incluya la dimensión designativa, por un lado, y la dimensión valorativa por otro, al mismo tiempo.

Esta unidad de la palabra repartida dialécticamente entre práctica y valoración hace que la comunicación sea uno de los aspectos de la praxis.

Los sujetos de la educación reconocerán que frente a una situación bancaria del lenguaje, hay una situación comprometida del mismo. El lenguaje bancario dicotomiza sus elementos constitutivos: el *significante* es la referencia material de un lenguaje narrativo, discursivo o disertador; el *significado*, que universaliza la práctica histórica, ha perdido su razón de ser para convertirse únicamente en designación de un objeto quieto dentro de una realidad inmóvil. Esta dicotomización reemplaza el poder transformador del lenguaje por el poder adaptador.

Se trata entonces de oponer primeramente al lenguaje adaptador un lenguaje desadaptador que llevará a la transformación y al cambio de los contenidos sociales de los sujetos. Para ello, es necesario el diálogo que revele la dimensión práctica y valorativa del lenguaje. "Existir, humanamente, es *pronunciar* el mundo, es transformarlo; el mundo pronunciado, a su vez retorna problematizado a los sujetos *pronunciantes*, exigiendo de ellos un nuevo *pronunciamento*".

"Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión".¹

Cuando decimos que el *pronunciamento* es capaz de llevar al hombre al trabajo lingüístico del diálogo, nos referimos al cuestionamiento que hace de todas las cosas, de acuerdo con su situación histórica. Al mismo

¹ FREIRE, Paulo: "Pedagogía del Oprimido". Edit. Siglo XXI, Buenos Aires, 1972 Pág. 104

tiempo que no hay pronunciamiento sin compromiso, tampoco hay adaptación sin descompromiso. No se trata de comprometerse con un contenido proveniente de la estrategia burguesa, sino de destruirlo. Y no se propone una anarquía lingüística basada en la negación absoluta de la realidad burguesa, sino un cuestionamiento capaz de discernir críticamente sobre los contenidos que favorecen a la libertad socioeconómica y política de los pueblos. Y puesto que hay contenidos burgueses que pueden ser aprovechados en beneficio de la totalidad de los hombres, el diálogo de pronunciamiento crítico decidirá sobre la utilidad de los mismos.

Al mismo tiempo, hay palabras que han sufrido un inflación significativa en el mundo actual, pero no por eso pierden su posibilidad de reincorporarse a una praxis transformadora: amor, patria, compañero, derecho, libertad, etc.

Por otro lado, si bien la burguesía a toda costa quiere profundizar la inflación significativa de las palabras, desgastándolas, haciendo conciliación entre una pseudotransformación y una adaptación, el proceso revolucionario sabrá reivindicar el lenguaje transformador de la historia de los hombres: colonialismo, revolución, opresores, marginados, etc.

El pronunciamiento, el compromiso con el mundo que es el fin del diálogo, solamente se sustentará si los contenidos de éste se refieren a la causa de liberación de los hombres. Si el lenguaje no conlleva un pronunciamiento, compromiso con la liberación, no es dialógico sino discursivo, narrativo o disertatorio.

El diálogo de pronunciamiento, de compromiso llevará a los sujetos de la educación a una situación autocrítica, desde la toma de conciencia de su condición de colonizados, dependizados, a un intento de salir de esta alienación. Estos contenidos de colonización se registran en el individualismo lingüístico. Es decir, en el absoluto reconocimiento de emisores y nunca de receptores, y en consecuencia, en la incapacidad para instalarse en la otredad, es decir, en la persona del otro sujeto de la comunicación.

También en la comunicación educativa y social se manifiestan los contenidos imperialistas. Cuando el lenguaje revela los mecanismos del imperialismo, constituyendo un circuito comunicativo patológico, el lenguaje ejerce su violencia por la dominación. De este modo, y en contrapartida, el lenguaje también podrá ejercer la violencia por la liberación. El lenguaje amenazador de la propaganda: "En este mundo de constantes cambios, algo permanece intacto, el sabor, el carácter y el espíritu de Cutty Sark"; impone incredulidad en la transformación, temor por el cambio, religiosidad por un objeto capitalista. El lenguaje publicitario no conoce ni admite mas que el estilo ordenativo: "No compre riesgos", "Elévese leyendo". "Convínelo", "Viaje por.", "Use"; etc. En fin, formas lingüísticas cuya violencia por la dominación abarca desde el nivel semántico, a los niveles fonéticos y gramaticales.

La pérdida del sentido moral de ciertas expresiones populares también constituyen actos de violencia, de genocidio: "es palabra de Knor", (inflación del significado honor), "la rubia que todos quieren" (cosificación de la mujer), "fumo porque me gustan" (afirmación del individualismo). Pero como dijimos, el diálogo del pronunciamiento, del compromiso,

también ejerce su violencia liberadora al proponer el cuestionamiento de la realidad y el cambio de la misma: "a los desarrapados del mundo y a quienes descubriéndose en ellos, con ellos sufren y con ellos luchan".¹

"Fue el grito de rebelión:
¡Libertad, Trabajo y Tierra!
Fuimos con él a la guerra;
pero fue muerto a traición.
Zapata, tu nombre encierra
un himno de redención".²

SITUACION PATOLOGICA DE LA COMUNICACION.

Al haber patología del lenguaje, hay patología en las funciones del lenguaje: en la comunicación, en la expresión del pensamiento y en la expresión de la cultura. E insistimos, no es que el lenguaje funcione analíticamente o como instrumento de comunicación o como instrumento de expresión de la cultura. El acto de la palabra es el lenguaje en su triple funcionalidad. Pero posiblemente el lenguaje que expresa una determinada cultura, al expresar la visión del mundo a través de las relaciones sociales, sintetice un funcionamiento del pensamiento y una vigencia específica de la comunicación.

Nos interesa particularmente que los sujetos de la educación adviertan en el lenguaje manifestador de la cultura, la imposición de un modo de pensar y comunicar. Con ésto queremos decir:

a) Toda comunicación y pensamiento son sociales pero en circunstancias históricas concretas, lo cual determina modelos antagónicos de comunicación y pensamiento: burgués y revolucionario. En la actualidad no hay otras formas de comunicación y pensamiento.

b) Toda comunicación y pensamiento son procesos, y en consecuencia, incluyen etapas o fases de transformación.

c) Nos interesa marcar las posibilidades de formación de un pensamiento y una comunicación revolucionarios.

Por lo expuesto, nos preocupa destacar primeramente las circunstancias históricas concretas en las que se desarrollan el pensamiento y la comunicación actuales, expresando la cultura burguesa, para poder, frente a ésto, proponer las alternativas del cambio. Por ello, es necesario proponer una definición de la cultura para especificar sobre ella la acción manipuladora de la burguesía y, consecuentemente, el comportamiento de adaptación de los sujetos sociales.

Por lo tanto, entenderemos por cultura *un conjunto estructurado de leyes que deciden el comportamiento humano a través de la acción y de la*

¹ FREIRE, Paulo: "Pedagogía del Oprimido". Edit. Siglo XXI, Buenos Aires, 1972 Pág. 1

² Antología del Corrido: Colección Popular, Fondo de Cultura Económica.

reacción que se realiza en las tres dimensiones de la conducta: mente, cuerpo y mundo.¹

La acción y reacción del comportamiento humano genera un proceso dialéctico entre hombre y realidad.

Cualquiera de las actividades del ser social: educación, trabajo, sentimientos o valores, lenguaje, afectividad, etc., están insertas en el proceso de acción y reacción, fundamentalmente porque son comportamientos humanos, porque son signos de una ideología determinada. Estos posibilitan la coherencia interna de la cultura. Como tal, se propone a los sujetos educativos interesados en transformar la cultura, desarrollar la crítica de la misma en base al enjuiciamiento de la coherencia de la cultura burguesa.

De acuerdo con Liberman y para realizar una progresiva crítica a la coherencia de esa cultura, se presentan los dos primeros niveles del comportamiento humano, denominados como inconscientes, para ser tenidos en cuenta en el armado de un comportamiento transformador de la cultura; como también un tercer nivel que llamaremos consciente:

1. "La existencia de *fuerzas inconscientes* que desde el comienzo de la vida rigen el comportamiento humano (conceptos topográficos, dinámicos y económicos)";²

2. "La importancia de las experiencias infantiles en la estructuración del determinismo inconsciente del comportamiento normal y patológico del adulto humano";³ primeras relaciones familiares, primeras relaciones sociales, primeras relaciones escolares, posteriores relaciones familiares, sociales y educativas.

¹ Por cuestiones metodológicas replantemos el concepto del hombre como un conjunto de tres campos, si bien insistimos a lo largo del trabajo en una visión totalizadora del ser humano. Lo que nos interesa destacar es la interacción de los tres campos señalados resultando una conciencia intencional.

Es necesario señalar que la presencia del concepto cuerpo entraña una acción decisiva en la constitución de las relaciones sociales ya que "del primitivo desamparo frente al mundo externo surge la predisposición a los padecimientos psicopatológicos donde se encuentra comprometida la relación con el mundo. Las fobias y la paranoia llevan consigo el germen de dicho estadio. El conflicto primitivo con los objetos internalizados constituye los cimientos de los futuros padecimientos del área mente. La neurosis obsesiva y la melancolía son sus principales exponentes.

Por último, las bases de los padecimientos que afectan el área corporal se hayan en el primitivo desamparo frente a las sensaciones de malestar corporal. La hipocondría y los fenómenos de conversión genital (histeria de conversión) y pregenital (órgano neurosis o enfermedades psicósomáticas) constituyen estados en los que se pueden investigar las primitivas vivencias de desamparo frente al malestar corporal. Esta manera de formular los hechos y las teorías permite incluir el carácter a-temporal y a-histórico de los fenómenos y la historicidad de su génesis y de sus motivaciones". Liberman Op.cit. Pág. 259

² LIBERMAN, David: "La Comunicación en la Terapéutica Psicoanalítica". Edit. Eudeba, 1971. Pág. 256.

³ Ibid. La escuela freudiana psicoanalítica insiste en que el "determinismo inconsciente" del comportamiento del adulto humano señala "fases evolutivas" de la organización libidinosa, la correlación entre éstas y las tendencias destructivas.

3. Manifestaciones actuales del comportamiento humano, basado en el manejo de las relaciones sociales, en la acomodación del sujeto en el proceso de la comunicación, en la personalidad proyectada hacia una progresión del cambio de la cultura o hacia una regresión o fidelidad de la cultura establecida.

Los dos primeros niveles: fuerzas inconscientes y experiencias infantiles nos llevarán al conocimiento y crítica del inconsciente como elemento dinámico del proceso de la cultura. El segundo nivel nos proporcionará el conocimiento de que las relaciones sociales, tal como se manifiestan concretamente entre los hombres, constituyen la causa fundamental de los procesos psicopatológicos, y *en consecuencia la problemática más resistente para ser resuelta en la evolución de la cultura*. Aquí se encuentra la base explotadora y encubierta de la burguesía, lo cual significa por parte de ella una constante renovación de formas sociales (educativas, psicológicas, medios de comunicación masiva, relaciones sindicales, comunicación, arte, ciencia, filosofía, moral, etc.), para impedir la toma de conciencia del cuadro patológico en el que se encuentra inserto el ser social.

Con ésto queremos destacar dos cosas:

a) El lenguaje, en los procesos del comportamiento humano inconsciente, está dado por: falsa integración de la lengua como instrumento de trabajo, manipulación de los mensajes, primeras experiencias del lenguaje discursivo en la escuela, captación de las palabras como una violencia adaptadora (amenazas, órdenes, sistemas de evaluación escolar), formas lingüísticas del castigo (burlas, agresiones, insultos), concepción analítica de la comunicación (lenguaje para la escuela, lenguaje para la familia, lenguaje para la calle, etc.), lenguaje como formador de las jerarquías sociales (lenguaje de adulto, lenguaje de compañeros, lenguaje de maestros), etc.

b) El lenguaje, como una de las manifestaciones conscientes formadas por las relaciones sociales entre los hombres, estructura su base patológica desde los niveles inconscientes, a través de los siguientes factores: individualización de los elementos de la comunicación (personas, mensajes, códigos), procesos fragmentados del pensamiento, modo analítico del conocimiento, desajuste entre pensamiento y lenguaje, lenguaje como expresión de las contradicciones de las clases sociales (no vivido como tal, sino como una expresión inmutable), desaprovechamiento de las manifestaciones del lenguaje: lectura, escritura, literatura; destrucción de las fuerzas significativas del lenguaje como ente transformador. Toda esta caracteropatología lingüística abarca la totalidad de las relaciones sociales, situación escolar, clase social, trabajo, consumo de la cultura, etc.

Capítulo IV

SITUACIONES PSICOSOCIAL DEL SUJETO DE LA EDUCACION

Centraremos la caracterización del sujeto educativo en la siguiente composición:

- a) Personalidad del educando.
- b) Personalidad del educador.
- c) Personalidad del binomio educando-educador.

Con respecto al primer índice, hacemos partir nuestro estudio del período final de la adolescencia, etapa caracterizada por la estabilidad de los cambios y transformaciones del individuo, en cuanto a las modificaciones del organismo, por la “estabilización” de las funciones intelectuales y por la determinación del rol social. Si bien tomamos como base esta situación, no entraremos en un análisis detallado de los aspectos psicobiológicos y sociales que integran el ser humano, sino que abocaremos nuestro estudio al modo de estructuración de la personalidad fundamentada, sobre todo, en las situaciones sociales, familiares y escolares que pueden originar ciertas perturbaciones en la conducta social.

En cuanto a la personalidad del educador, le otorgamos pautas comunes a las del educando: “estabilización” de funciones psico-biológicas y sociales, conducta determinada por un rol específico (finalidad mediatizadora de los objetivos de la cultura vigente y de la adaptación que sufren los educandos, es decir, autoafirmación de la estrategia de control a través de la persona del educador).

De estas pautas, derivamos la personalidad del sujeto de la educación educando-educador, a través de las formas de relación que realiza el binomio en el sistema educativo: represor-reprimido, adaptador-adaptado, paternalizador-paternalizado, pseudocomunicador-pseudocomunicando, asistencializador-asistencializado.

Por lo tanto, definimos la personalidad como “el nivel de integración más evolucionado y perfecto de todo lo existente, de manera tal que el grado de complejidad alcanza en ella su punto máximo, no sólo por la aparición de características peculiares y únicas, sino también porque se

resumen o confluyen en ella todos los niveles y categorías preexistentes en la evolución, . . .)"¹

Si bien hay en nosotros una gran parte de narcisismo fomentado por la cultura burguesa a partir de la adaptación del hombre a la concepción individualista y atomista de la realidad, sabemos que a ésto debemos sumar el condicionamiento histórico de la cultura que ha desarrollado los mecanismos de defensa del narcisismo. Y tal como lo señala Freud, el *giro copernicano* ha producido un "vacío" en el espíritu conquistador de la naturaleza, en un primer momento. Posteriormente, al reemplazarse la idea de la omnipotencia del hombre *por la idea evolucionista de los entes animales*, otra vez se produce una fisura que la cultura intenta sanar con el racionalismo iluminista. Pero el racionalismo demostrará que no es lo suficientemente coherente como para abarcar el desconocimiento del *inconsciente fundamental* de la conducta.

Por lo tanto, para determinar los contenidos de la personalidad social del hecho educativo educador-educando, será necesario atender a:

1. La personalidad social de los sujetos de la educación tiene su fundamento en una realidad estructurada por una acción económica, política y cultural susceptible de ser transformada. Al mismo tiempo, la incidencia de estas acciones en la formación de los entes sociales está sometida a una axiología que puede ser mediatamente cambiada por una nueva axiología.

2. La evolución de la cultura y del quehacer humano motivado por su relación con la naturaleza y el universo, impregna la personalidad social de los sujetos educativos, de contenidos aún no explicados totalmente, y cuyo funcionamiento desconocemos en gran medida.

Desde esta perspectiva, nuestro estudio tenderá a criticar los contenidos de la personalidad que devienen de una estructura real susceptible de ser modificada.

Para ello establecemos:

a) Situación psicosocial de la personalidad de los sujetos de la educación, dada por el estado "normal" del funcionamiento del binomio educativo (apoyada en la norma burguesa).

b) Situación patológico-social de los sujetos educativos, producida por las contradicciones de la estructura económica, política y cultural de la realidad.

c) Situación del cambio a través de una experiencia transformadora en el proceso de la educación.

d) Situación prospectiva del cambio en el proceso revolucionario latinoamericano.

SITUACION PSICOSOCIAL DE LA PERSONALIDAD.

Frente al aparato ideológico de la educación adaptadora, se intenta destacar la personalidad del educando con relación a las constantes sociales, que

¹ BLEGER, José: "Psicología de la Conducta". Edit. Eudeba. Buenos Aires.

funcionan como un *proceso de producción* cuyo material terminado es la "conciencia adaptada del alumno"

Esta "conciencia adaptada" encuentra sus caminos de formación en:

- a) el medio familiar
- b) el medio escolar
- c) el medio social (siempre realizado a través de la clase a la que pertenece el alumno).

Como sabemos, el medio familiar es en el proceso de la educación un reforzador periescolar de la ideología afirmadora de la propiedad privada, ya que funciona como primera y fundamental experiencia de contacto inmediato del alumno con una organización social adaptada y adaptadora. En consecuencia, el alumno recibe de ésta una capacidad de asimilación acrítica, que genera en la situación escolar una *reorganización readaptadora de la conducta*. El medio familiar produce el primer desequilibrio de la conducta (formación del Super Yo), que espera ser reestructurado en el ámbito social, sin embargo las instituciones educativas apoyan ese desequilibrio, en términos de una coherencia ideológica. Podría decirse que el medio familiar secuencialmente es la primera etapa coercitiva que prepara el camino para la adaptación.

Desde un punto de vista lingüístico el alumno trae desde el medio familiar, el esquema de la comunicación burguesa basado en una mecánica unilateral: padres → hijos, fundamentada en la información, cuyas motivaciones son los valores de la ideología burguesa: autoridad, individualismo, status, moral burguesa, lenguaje acrítico, etc. A ésto podríamos sumar situaciones afectivas que se desprenden de la dimensión *represiva* y van a afirmar el funcionamiento adaptador del lenguaje: temor, inseguridad, mentira, incomunicación, percepción del lenguaje como una molestia, más que como un instrumento integrador al medio.

El medio escolar refuerza y logra la coherencia de todas las pautas adaptadoras del grupo familiar, asegurando un nivel oficial de la comunicación. Por lo tanto, el proceso semiológico deja de ser anárquico para convertirse en un orden apoyado en una axiología estratégica.

Por otro lado, el aparato infraestructural de la acción educadora (programas, textos de estudios, administración escolar, sistemas de evaluación, técnicas didácticas, etc.) reafirman la comunicación bancaria, unidireccional maestro → alumnos, también basada en la información. A ésto debemos sumar que la primera persona de la comunicación, es decir, el maestro, opera como un filtro de las posibilidades del cambio que la historicidad del alumno exige. Por lo tanto, el maestro no sólo está inmerso en una estrategia controladora, sino que como persona social reafirma el déficit comunicacional.

El medio social no sólo es reforzador de la adaptación, al igual que el medio familiar, sino que conjuntamente con el medio educativo constituye el aparato conductor de la adaptación: medios de comunicación, espectáculos públicos, clubes, iglesias, bibliotecas públicas, grupos sociales de clase (sociedades benéficas), etc. Aquí, la comunicación interpersonal que se manifiesta unidireccionalmente estaría representada por los términos:

Como en los casos anteriores, la dinámica de la comunicación se apoya en la información cuyo discurso propaga los intereses de la clase dominante.

SITUACION PATOLOGICO-SOCIAL DEL EDUCANDO.

Si bien a lo largo del desarrollo del alumno las fuentes de su conciencia adaptada han logrado establecer un proceso comunicativo, entre él y el fenómeno educativo, no es éste precisamente el instrumento capaz de situarlo en una actitud de cambio social. Por ello mismo, es necesario averiguar los mecanismos de una comunicación adaptadora a los intereses de la ideología vigente. Nuevamente insistimos en que estos mecanismos por conducir al alumno a un rol negador de la transformación histórica, en lo que hace a la economía, a la política y a la cultura, aparecen como un sistema de mecanismos patológicos.

Por lo tanto, consideraremos que la comunicación entre los sujetos de la educación y la estructura social, y entre los mismos sujetos educativos, debe ser analizada a través de:

1. Sistema de la comunicación social y de las personas comunicativas por medio de: sistema de verbalización, sistema de la acción comunicativa (interacción), sistema de la afectividad semiótica.

2. Funciones de la comunicación y posibilidades transformadoras del lenguaje sobre la realidad (representativa, emotiva, connotativa, fática, meta-lingüística y poética).

3. Finalmente, el lenguaje por su naturaleza codificadora es una síntesis significativa del manejo adaptador del sistema y de su posible desadaptación. Es decir, el acto del lenguaje es un proceso de simbolización que realiza el ser humano en una situación histórica determinada: lenguaje discursivo, lenguaje de acción o pragmático y lenguaje somático o de integración biológica.

La ideología burguesa utiliza el sistema, la función y la codificación como instrumentos básicos para dirigir el proceso de *recodificación* de los valores de su clase. Este proceso de recodificación está presente en los siguientes niveles:

- a) Expresión verbal separada de la acción del pensamiento.
- b) Alteración del contenido y la forma gramatical de discurso.
- c) Alteración somática o pérdida de la integración biológica.
- d) Perturbación de la articulación y de la emisión comunicativa.
- e) Perturbación del propósito de la actitud comunicativa.
- f) Perturbación del esquema inter e intrapersonal del discurso.
- g) Perturbaciones típicas del lenguaje.
- h) Perturbaciones afectivas de la acción lingüística: inhibición, retrocesos, alienación, etc.

Definimos un sistema de comunicación como un conjunto de elementos simbólicos, susceptibles de combinarse en un proceso histórico determinado, a través de la verbalización, la acción y la afectividad que permi-

ten las palabras. Es decir, definimos el sistema de la comunicación como la expresión de una realidad dada.

El sistema de la comunicación incluye la verbalización, que dialécticamente media y controla las relaciones sociales: a través de la verbalización las relaciones sociales se definen por la información, la interrogación o la negación de determinados contenidos.

El proceso comunicativo, en consecuencia, designa afirmativamente un contexto particular de la realidad, cuyo valor depende de la utilidad que ese contexto implica para una ideología. De este modo, los signos lingüísticos, que son informaciones de las cosas, marcan al mismo tiempo el valor de las cosas en la realidad.

Insistimos en que el maestro advierta a través de la información el instrumento lingüístico que otorga inmovilidad a la estructura de la realidad. Así, los signos auto, supermercado, libro, trabajo, dinero, televisor, licenciado, informan acerca de objetos particulares de la realidad, al mismo tiempo que emanan un valor de la ideología vigente.

La interrogación constituye en la verbalización el proceso lingüístico más inmediato para situar a las personas del movimiento comunicativo en una problematización de la realidad, a la vez que una afirmación de la comunicación interpersonal bidireccional ($M \rightarrow A$, $A \rightarrow M$), consecuentemente, un funcionamiento crítico del lenguaje intrapersonal, en la medida en que exige el cambio de emisor-receptor en un movimiento de interacción.

La negación también es el plano de la verbalización que obliga al hablante a penetrar en una acción dialéctica, ya que al negar un término, dará lugar a la realización de uno nuevo. Por ejemplo, en los mensajes "no hagas esto", "no tenemos tiempo", "la lectura no es un mecanismo", se exige al receptor la expectativa de una nueva representación. Por ejemplo, "no hago esto sino. . .", "no tenemos tiempo pero. . ." "la lectura no es solo un mecanismo sino. . .".

La verbalización en un proceso de comunicación burguesa realiza únicamente el plano de la información, ya que lingüísticamente es el camino más fácil para elaborar la estrategia de adaptación, ignorando intencionalmente el camino liberador de la interrogación y la negación. Por ejemplo, el conocimiento científico define las cosas afirmándolas como entes aislados: "el lenguaje es", "la sociedad es", "la familia es", etc.

Por lo tanto, creemos que la operación de cambio de la dimensión patológica social por una dimensión liberadora de la realidad, deberá cuestionar la información hasta sus niveles últimos, con el objeto de dar lugar al espíritu interactivo a través de la interrogación y de la negación lingüísticas.

Del sistema de comunicación basado en una verbalización informadora se derivan los sistemas pragmáticos y afectivos de una comunicación unidireccional. En el caso de la universidad, la información científica condena la práctica lingüística del alumno a una pasividad sin salida cuyo destino es la integración social en la ideología burguesa.

En cuanto a las funciones de la comunicación, éstas se encuentran en un mecanismo de valoración de la información: la función representativa es información del objeto, la función emotiva es información del sujeto

emisor, la función connotativa información del sujeto receptor, y así sucesivamente. De este modo, no hay posibilidad de ingresar una situación interactiva en la práctica del lenguaje.

Destacaremos en el lenguaje y en la realidad recodificada por ese lenguaje ideológico, las siguientes perturbaciones:

a) Expresión verbal separada de la acción del pensamiento. Se deriva de la contradicción entre representación inmóvil del objeto y el proceso histórico a que ese objeto está sometido.

b) Alteración del contenido y forma gramatical del discurso como consecuencia del desorden del pensamiento, ya que éste se manifiesta a través de las reglas de la expresión y la semántica que se construye desde las mismas reglas.

c) Alteración somática o pérdida de la integración biológica resultada de la práctica de una simbolización compulsiva, basada en el esquema unidireccional de la comunicación (en el caso de la escuela, maestro—→alumnos). Dado que también existe interacción entre los procesos kinésicos, se ha comprobado que la información kinésica también puede ser unidireccional, y desde esta perspectiva es que hablamos de una pérdida de la integración biológica.

d) Perturbación de la articulación y la emisión comunicativa como producto de un mal funcionamiento de la persona del emisor en situación plusvática: al ser el único productor de mensajes, se ejerce una saturación de los mecanismos de emisión, negando la realización de la recepción en el proceso comunicativo y constituyendo un grado patológico serio.

e) Perturbación del propósito de la actividad comunicativa como una consecuencia directa de la actitud intencional de querer comunicar como atemporales los objetos y situaciones históricas.

f) Perturbación del esquema inter e intrapersonal del discurso que se relaciona con la perturbación de los contenidos del pensamiento, constituyendo una función de la contradicción entre recodificación de la realidad y lenguaje producido por la clase dominante para adaptar esa realidad a sus intereses.

De las perturbaciones señaladas, la desincronización del lenguaje y la acción marcan el objetivo fundamental de la burguesía: un lenguaje que no es capaz de abarcar un discurso transformador con el pensamiento de cambio. Por lo tanto, proponemos como la situación más encubierta de la patología social de la comunicación este índice de desfase entre la palabra y la práctica transformadora.

g) Perturbaciones típicas del lenguaje, tartamudez, pérdida de la percepción auditiva, pérdida de la percepción visual de la palabra escrita, etc., como patologías profundas de todo un proceso patológico social. Al mismo tiempo, destacamos la inoperancia de la escuela para solucionar científicamente las perturbaciones profundas del lenguaje.

h) El lenguaje no sólo aparece patológicamente realizado en sus modos de expresión, sino en todo el contexto psicológico de las personas de la comunicación, que a su vez producen una específica acción social, como sujetos adaptados al orden propuesto por la burguesía: inhibición social, temor de clase, retroceso cultural, alienación moral, etc.

SITUACION DE CAMBIO.

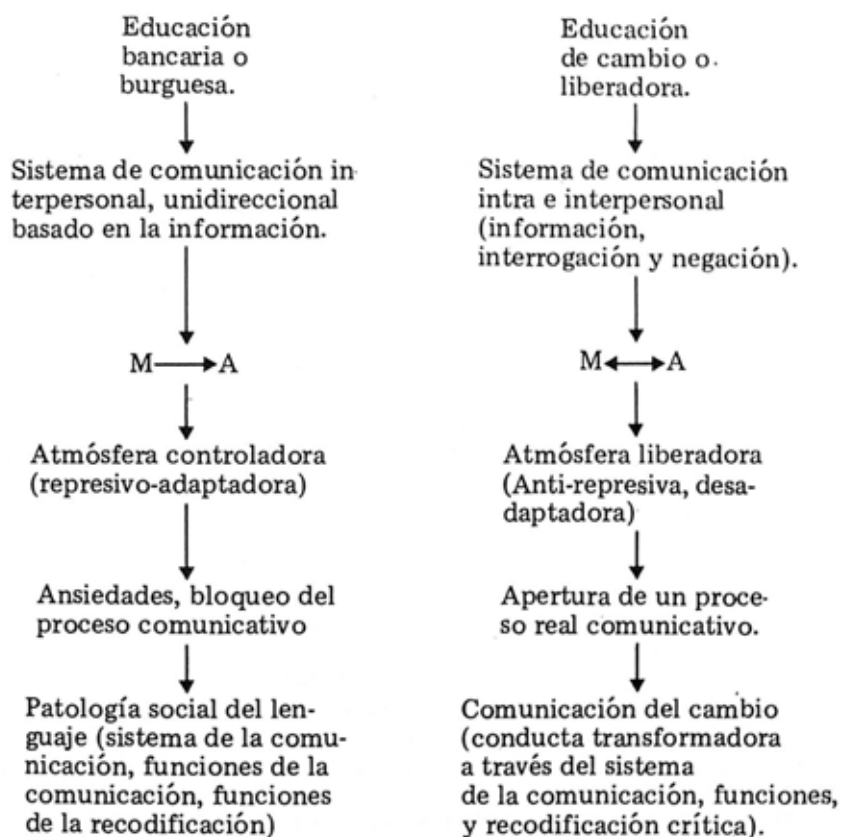
Si el educador ha tomado conciencia de la caracterización realizada sobre el proceso comunicativo vigente en la educación, no le queda otra alternativa que replantear las posibilidades de su acción pedagógica a través de la propuesta de una nueva situación escolar. Por ello, sólo hay dos alternativas para la persona del maestro:

a) O es un reafirmador de la patología social del lenguaje, al mismo tiempo, reafirmador de la estrategia de control y adaptación.

b) O es un desadaptador de los mecanismos patológicos del lenguaje y un contestatario de la situación escolar negadora de un desarrollo transformador de la realidad. Proponemos para el maestro consciente de la necesidad de desadaptar y desadaptarse a sí mismo, realizar todo el trabajo posible para lograr la comunicación liberadora.

Para ello, deberá reorganizar el sistema de la comunicación, convirtiéndola en bidireccional, para dar cabida a la praxis interactiva, de la que desprenderá la comunicación intra e interpersonal.

Presentamos el siguiente esquema para una mayor comprensión de lo expuesto:



SITUACION PROSPECTIVA DEL CAMBIO.

Fundamentándonos en la teoría de la acción dialógica de Freire, diríamos que los contenidos nuevos que se desprenden de una práctica *desadaptadora*, para una reorganización de la dimensión comunicativa, se encuentran antes que nada en la concientización de la situación de cambio; por ello, citamos los siguientes contenidos:

- a) "colaboración"
- b) "unión"
- c) "organización"
- d) "síntesis cultural"

El cambio del sistema y funciones de la comunicación puede ingresar a una estructura social de acción más amplia, para organizarse como una nueva axiología, en una perspectiva dialéctica con los contenidos transformados. Si la *transformación* real de la situación social no deviene de la *transformación* de la economía, de la política y de la cultura, el problema de la comunicación únicamente habrá cuestionado la dimensión de la *desadaptación* lingüística. Es decir, se habrá producido un cambio cualitativo de la práctica comunicativa, y no una acción transformadora, que sólo es capaz de existir en un medio transformado y transformador, al mismo tiempo.

Sin embargo, creemos que la praxis del lenguaje puede incorporarse a la historia de la revolución de los pueblos, desde la situación del cambio mediante la *desadaptación* de los contenidos lingüísticos manipuladores. Por ello, es necesario ahondar en la selección de todos los instrumentos posibles para poder proponer una nueva concepción del mundo, que sea signo de una revolución social totalizadora y permanente.

Si citamos las experiencias de "colaboración", "unión", "organización" y "síntesis cultural", es porque creemos que pueden obtenerse desde la actitud del cambio vivida por los sujetos de la educación, para pasar a una situación revolucionaria que abarque no sólo los contenidos escolares o particulares del lenguaje, sino que establezca modelos de conductas sociales, capaces de transformar la historia en beneficio de los hombres.

La "colaboración" determina una participación activa en el proceso del conocimiento lingüístico, como al mismo tiempo en el proceso del conocimiento social. En la perspectiva de la comunicación, la colaboración es el universo del discurso que se desprende de las relaciones fundadas en el lenguaje: la dirección del liderazgo abarca e incide transformadoramente sobre las masas, dando cabida al diálogo social. Este diálogo se realizará fuera de la escuela y en contacto con la clase trabajadora, e irá descubriendo la semántica particular del pueblo.

Creemos que "la verdadera revolución, tarde o temprano, debe instaurar el diálogo valeroso con las masas. Su legitimidad radica en el diálogo con ellos y no en el engaño ni en la mentira."¹

Por ello, la comunicación se realiza como una cooperación o colaboración, en búsqueda de las significaciones históricas transformadoras, y no

¹FREIRE, Paulo: "Pedagogía del Oprimido". Edit. Siglo XXI. Pág. 165.

sólo como una acción semiótica atemporal. A través de la cooperación, el discurso deja de ser representación de la realidad para convertirse en un instrumento revalorizador de los contenidos sociales. La cooperación resulta de la acción inmediata de la palabra en la concientización social de la clase trabajadora. Así, por más grado de cientificidad profunda que el texto universitario alcance, éste sólo cooperará en el advenimiento de la revolución si es capaz de realizarse concretamente en el seno de la clase trabajadora. Por lo mismo, el comunicado será discutido y cuestionado en función de los intereses del pueblo. Y éstos deberán ser absorbidos por el proceso educativo, advirtiendo la necesaria continuidad de una acción pedagógica en el proceso histórico.

Por lo tanto, llamamos cooperación o colaboración semiótica a la interacción entre los sujetos de la educación y la clase trabajadora, a través de un discurso que manifieste los intereses de esta última: económicos, políticos, culturales, morales, científicos, artísticos, etc.

La acción del lenguaje puede manifestarse desde la materialidad del signo como ente designativo mínimo, pasando por la interacción comunicativa en una afirmación de la propiedad histórica, hasta una valorización de las acciones humanas. Por ello, la unión de los hombres para realizar un plan organizado de conquista universal del conocimiento, dará por resultado una ética del lenguaje, capaz de convertir la comunicación social en comunicación histórica. La unión es el resultado afectivo de la palabra con una carga moral que demuestra las cualidades sociales del discurso. La historia de la cultura contiene adquisiciones morales que apoyan la decisión ética de la palabra. De este modo, la unión social basada en la ética del lenguaje lleva a una acción social e histórica capaz de profundizar los sentimientos de cooperación y compromiso con el otro.

Desde un punto de vista lingüístico, diríamos que el emisor abarca moralmente al receptor a través de la afirmación, cuestionamiento o negación del discurso.

Por ello, no hay *síntesis cultural* que pueda darse fuera de las transformaciones personales y objetivas de la comunicación. La síntesis cultural adquiere fuerza de axiología, no sólo en el nivel histórico cotidiano, sino en el pensamiento superestructural, con la posibilidad de reconvertir el proceso de la ciencia en una apertura dinámica y cognoscitiva de la misma. Así la superestructura deja de ser el lenguaje especial de la cultura para transformarse en un metalenguaje de la práctica cotidiana, en un sistema de concepciones teóricas.

A través de las adquisiciones de colaboración, unión, organización y síntesis cultural de la palabra social, el pensamiento deja de ser pensamiento de clase, difusor de una ideología determinada, para convertirse en reflexión de los compañeros: "Mientras el otro es un pensamiento de señor, este es un pensamiento de compañero. Y sólo así puede ser. En tanto la dominación, por su naturaleza misma, exige sólo un polo dominador y un polo dominado que se contradicen antagónicamente; la liberación revolucionaria, que persigue la superación de esta contradicción,

implica la existencia de estos polos, y la de un liderazgo que emerge en el proceso de esa búsqueda.”¹

El encuentro de los universitarios con la condición social, a través de un lenguaje totalizador de las necesidades sociales, establece una nueva interacción comunicativa; no dada ya por los intereses de la ideología, sino apoyada en la verdad histórica por medio de la cual los hombres deciden conscientemente, delegan la opción del camino y las formas de la acción, en las personas de una nueva comunicación: líderes y liderados.

Los mismos se sitúan interactivamente para dar cabida a la decisión mutua; y a través de ella, los signos que son denominaciones y valores, son recodificados en una doble perspectiva:

a) El líder a través de la colaboración y de la unión con el liderazgo elige un texto que comprenda los intereses de los liderados.

b) Los liderados reafirman la organización de la acción otorgando la confianza del lenguaje a la decisión del líder.

Por ello, el nuevo esquema semiótico ha perdido su poder colonizador, para transformarse en la voluntad de un orden capaz de dirigir las formas de la historia y las utilidades de la misma.

La universidad aparece contradictoriamente en la situación de cambio como un reforzador de la estrategia adaptadora. En ella, los sujetos educativos encuentran materialmente las contradicciones. La superación de las mismas está en relación directa con el grado de realización del cambio que la burguesía permite. Pero en la situación prospectiva, la universidad no tiene otra alternativa que comprometerse con la formación y el apoyo básico a la persona del líder, lo cual sólo podrá lograrse en una interacción de condiciones objetivas: la organización del cambio con la clase trabajadora.

¹ FREIRE, Paulo: "pedagogía del Oprimido". Edit. Siglo XXI. Pág. 172.

Capítulo V

RECURSOS Y TECNICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA REDACCION.

Si bien no pretendemos ofrecer soluciones totalitarias al problema de la lectura y la redacción en el nivel universitario, se darán algunas perspectivas aprovechables como puntos de partida para la tarea didáctica que han de emprender docentes y alumnos frente a sus limitaciones expresivas, ideológicas y críticas.

La estrategia que aquí se propone para iniciar la acción pedagógica se desarrollará en tres niveles:

1) Medios y recursos para la formación de la capacidad lectora-redactora: subrayado, clasificación, análisis de textos.

2) Empleo de tipos lingüísticos en la elaboración de síntesis: la definición, el argumento, el esquema.

3) Empleo de medios para la evaluación y autoevaluación de la capacidad lectora y redactora.

INSTRUMENTACION DE LA LECTURA CRITICA.

El Lector

Un lector *activo* es aquel que va transformando el texto a medida que lee, porque lo va enriqueciendo con su propio pensamiento crítico, porque va ordenando y reordenando los conceptos inmersos en el discurso para captar el mensaje del autor de acuerdo con la realidad social que ha de estar continuamente cuestionándose.

Un lector *pasivo* es aquel que recibe un bloque, y sin ninguna reacción por parte suya, el mensaje del texto. Aquel que no capta el orden conceptual que posibilita la coherencia en el discurso humano, que lee sin conciencia de que *la lectura es una actividad creadora* y no encuentra relación entre lo leído y las propias experiencias vividas.

La lectura.

Qué es

Es comunicación, en la medida en que realiza una transformación de orden individual y social, tanto en los que comunican escribiendo, como en los que reciben el mundo literario, convirtiéndolo en fundamento de la práctica cotidiana.

Es diálogo creador entre el emisor (autor del texto) y el receptor (lector, por medio del mensaje (texto)). Para que este *diálogo* pueda manifestarse, es necesario que ambos, emisor y receptor, compartan un mismo código; esto es, manejen un modo equivalente de nombrar y valorar la realidad. Al mismo tiempo, que establecen el comercio de las formas lógicas entre las diversas partes del mensaje (texto), de tal modo que lo que el autor comunica al lector esté cifrado en signos que encierren iguales proporciones significativas.

Es lenguaje en tanto es *producto social*. Así, aquélla ha de relacionarse necesariamente con su *contexto*, es decir con las condiciones del medio social que han posibilitado su estructuración y le otorgan un significado coherente y válido culturalmente.

Es un *acto social*, en cuanto pone al lector en contacto con una realidad que ha sido cuestionada por el autor y le obliga a tomar una posición *crítica* ante esa realidad. Como todo *acto social*, la lectura tiene validez como *productora* de contenidos de conciencia colectivos.

Qué no es

Un mero ejercicio de reconocimiento de los signos como portadores de significados más o menos inteligibles.

Un monólogo en que el lector se aísla y se somete a una búsqueda circular de su propio pensamiento reflejado en mayor o menor proporción en el texto.

Monólogo que puede darse, en cuanto al autor, si éste escribe "sólo para sí mismo". O bien, en el lector, si éste va a dar una interpretación meramente subjetiva y acrítica del texto.

Un fenómeno cuya producción se debe a intervenciones individuales solamente, sino a procesos de *interacción* socioculturales.

Un *acto individualista* de encuentro del hombre con su *yo* en el *yo* del autor del texto. Sino un acto de *interacción* del *yo* con respecto a su *medio social*. El lector no es un solitario que va a penetrar en el mundo exclusivista de otro solitario (el autor).

Por lo tanto

El lector ha de estar dispuesto para realizar una *labor*, un *trabajo productivo*; ha de tomar una *posición crítica*; ha de integrarse a su cultura sin sometimientos ni tendencias enciclopedistas; ha de proveerse de una *técnica lectora*, es decir, de la instrumentación necesaria para el manejo lógico y crítico del texto.

EMPLEO DE MEDIOS Y RECURSOS PARA LA FORMACION DE LA CAPACIDAD LECTORA Y REDACTORA.

El Subrayado

Qué es

Un procedimiento para fijar los elementos del texto que tienen una especial valoración para la comprensión y *utilización* de tal texto como vehículo de *conocimiento*.

Una manera de tomar notas, con un claro sentido de retener conocimientos y reordenarlos luego en otro texto o en una discusión o en cualquier otro tipo de expresión lingüística.

Un medio para comprender que el libro es un instrumento de trabajo, es un bien común, es algo que ha de utilizarse y modificarse y que, inclusive, ha de someterse continuamente a críticas y agregados.

Qué no es

Un mecanismo ocioso que sigue el estudiante o el lector que está tratando de ahorrarse el esfuerzo de tomar anotaciones.

Una forma pasiva de leer recorriendo con la vista el texto, cuidando de no marcar nada ni anotar en los márgenes para no ensuciar la página impresa.

Creer que el libro es un bien eterno e inmutable, de valor espiritual y sagrado, al que no ha de profanarse con enmiendas, señales ni añadidos.

Tenemos, entonces, tres interrogantes en cuanto al Subrayado

¿POR QUE SUBRAYAR?

¿PARA QUE SUBRAYAR?

¿QUE SUBRAYAR?

Hay que subrayar, porque es esta una forma de hacer la lectura más ordenada, y por lo tanto, de convertirla en utilidad.

Hay que subrayar, para que el lector se habitúe a extraer del texto los núcleos significativos y a organizar una *síntesis* de lo leído, para que en ella se fundamente la crítica y posterior reelaboración de los conocimientos adquiridos.

Hay que subrayar todo aquello que sustente al discurso lógico-crítico en el texto. Expondremos una forma de aproximación lógica al texto, que puede funcionar para que el alumno ubique lingüísticamente las concepciones fundamentales en la lectura, y pueda derivar estas habilidades hacia la adquisición de un repertorio de técnicas para la redacción.

Tipos de subrayado

En el subrayado tendremos en cuenta que:

ES NECESARIO ORDENAR LA SITUACION DE LOS NUCLEOS SIGNIFICATIVOS DEL TEXTO,

es decir,

LA POSICION DE LAS SIGNIFICACIONES MAS IMPORTANTES DEL TEXTO

El subrayado debe dar: { *EL CUERPO ESENCIAL DEL TEXTO, a través de sus SIGNIFICACIONES CLAVES.*

Las significaciones de un texto pueden estar en las siguientes posiciones:

- a) *INCLUSION*
- b) *EXCLUSION*
- c) *INTERSECCION*

La unidad significativa de *INCLUSION* comprende *UNA CLASE (a) MAYOR, QUE VA CONTENIENDO A OTRAS CLASES O SUBCLASES (b y c).*

Ejemplo uno:

Subrayado de Significaciones en Posición de Inclusión en un Texto de Contenido Matemático.

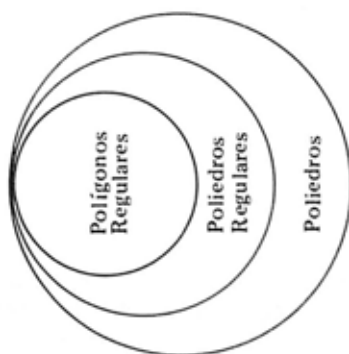
Texto: Poliedros Regulares

Tema: Area de Ciencias Exactas.

“Un poliedro es un sólido geométrico constituido por un cierto número de caras, aristas y vértices. En un poliedro regular, las caras son

porciones planas limitadas por polígonos regulares que tienen una misma forma y tamaño.”¹

Si subrayamos las unidades significativas: *poliedro*, *poliedro regular*, *polígonos regulares*, notamos que las significaciones del texto están en posición de *inclusión*, porque el término *poliedro* es la *clase mayor*, que contiene a la *subclase poliedros regulares* que, a su vez, contiene a la *sub-subclase polígonos regulares*:



Ejemplo dos

Subrayado de significaciones en posición de exclusión e intersección en un texto relativo a la neuroanatomía.

Texto: El Sistema Nervioso.
Tema: Area de Ciencias Médico-Biológicas.

“La división usual del sistema nervioso es la siguiente: a) sistema nervioso central: encéfalo y médula espinal; b) sistema nervioso periférico: nervios cráneo-raquídeos: craneales y raquídeos; c) sistema nervioso vegetativo: tronco simpático, nervios viscerales y ganglios periféricos.”²

En este texto de discurso biológico encontramos las otras dos posiciones restantes de las unidades significativas: la *exclusión* y la *intersección*.

Se da la *EXCLUSIÓN* cuando las unidades significativas están en situación de *CONTACTO*, únicamente por pertenecer al texto. Es decir, no comparten ninguna propiedad determinada por el texto.

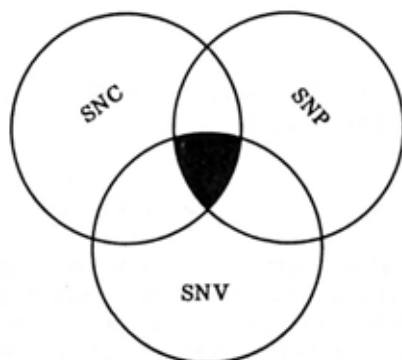
Así, el encéfalo y la médula espinal, que son partes específicas del Sistema Nervioso Central, están en situación de exclusión con respecto a las partes específicas del sistema nervioso periférico y del sistema nervioso vegetativo:

¹ LARA, Aparicio M.: “Antología de Matemáticas. Lecutra Universitarias No. 7 U.N.A.M. México. Pág. 130

² RAMSON y CLARK: “Anatomía del Sistema Nervioso”. Ed. Interamericana. México 1963.



Mientras que, sistema nervioso central, sistema nervioso periférico y sistema nervioso vegetativo están en posición de *intersección*, porque comparten una propiedad específica: ser sistemas nerviosos.



Ejemplo tres:

Si queremos subrayar un texto cuyo tema es de estudio social, podemos encontrar también las unidades significativas en cualquiera de las posiciones señaladas.

Por ejemplo:

“La producción de las ideas y representaciones de la conciencia aparece en un primer momento directamente entrelazada con la actividad material y el comercio material de los hombres, como el lenguaje de la vida real. Las representaciones, los pensamientos, el comercio espiritual de

los hombres se presentan como una emanación directa de su comportamiento material”.¹

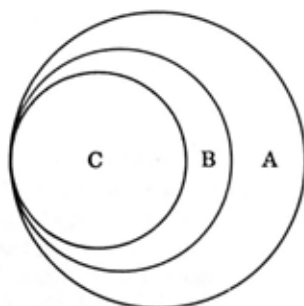
En el texto encontramos las siguientes posiciones de *inclusión*:

a) La clase “actividad material y el comercio material de los hombres” incluye la subclase “producción de las ideas y representaciones de la conciencia.

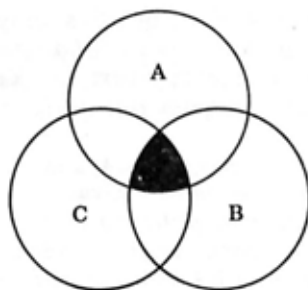
b) La clase “comportamiento material” incluye la subclase “las representaciones, los pensamientos, el comercio intelectual de los hombres”.

Podríamos encontrar también una situación de *intersección* en las significaciones: ideas, representaciones, ya que comparten la propiedad de estar determinadas por la actividad material de los hombres. O sea:

Inclusión (a)



Intersección (b)



El subrayado y la redacción

Hay en el subrayado una técnica de reconstrucción sintética del texto que el lector va ejerciendo a medida que aprende a detectar los núcleos significativos.

Una vez que tal habilidad sintética ha sido adquirida mediante la lectura activa, ésta puede ser valiosa en el enriquecimiento de las habilidades redactoras.

¹ MARX, ENGELS: “Escritos sobre Lenguaje”. Edit. Alonso. Argentina, 1973, Buenos Aires. Pág. 23

Cuando se ha aprendido a encontrar los núcleos asigñificativos del texto, se puede *reconstruir* el mismo y armarlo sintácticamente a partir de tales elementos estructurales.

Así, la lectura y la redacción se integrarán en el desarrollo de la conducta crítica y creativa, y no quedarán sólo como métodos de expresión repetitiva de conceptos asimilados sin intervención del propio criterio, de la propia ideología.

Daremos algunos tipos de ejercicios en los que se aplica el subrayado en la redacción:

Elementos y relaciones

Considerando que el lector (alumno-maestro) cuente ya con la habilidad de detectar los núcleos significativos del texto, está en condiciones de advertir cuál es el cuerpo esencial del mismo. Así, establece entre los núcleos relaciones de inclusión, exclusión e intersección. En lo que se refiere a la lectura, el subrayado está cumpliendo ya su finalidad sintetizadora.

Pero, si queremos que ese alumno-maestro emplee tales núcleos significativos en la reelaboración sintética del texto leído, hemos de ejercitarle en el manejo sintáctico-lógico del texto, e inclusive en la elaboración de argumentaciones que organicen lógicamente el discurso.

En el *Ejemplo uno* hemos hecho el **SUBRAYADO DE SIGNIFICACIONES EN POSICION DE INCLUSION EN UN TEXTO DE CONTENIDO MATEMATICO.**

Veamos cómo quedó subrayado dicho texto:

Un poliedro es un sólido geométrico constituido por un cierto número de caras, aristas y vértices. En un poliedro regular, las caras son porciones planas limitadas por polígonos regulares que tienen una misma forma y tamaño.

Ahora, procedamos a la reconstrucción sintética del párrafo, en base a sus unidades significativas:

Si bien el poliedro es un tipo de sólido geométrico con un cierto número de caras, aristas y vértices; el poliedro regular es un tipo de poliedro en el que las caras se caracterizan por ser planas y estar limitadas por polígonos regulares de una misma forma y tamaño.

E inclusive, podemos continuar el ejercicio abreviando aún más el texto reconstruido, el cual quedaría de la siguiente manera:

Un tipo de poliedro, es un poliedro regular, en el que las caras son planas y están limitadas por polígonos regulares.

Lo que nos interesa es que el alumno al redactar establezca en su escrito la relación ideológica entre los elementos que el texto original propone, y sea capaz de emplear su trabajo como un modelo para la reconstrucción de textos semejantes.

En el *Ejemplo dos*, tenemos el **SUBRAYADO DE SIGNIFICACIONES EN POSICION DE EXCLUSION E INTERSECCION EN UN TEXTO RELATIVO A LA NEUROANATOMIA.**

Veamos el texto subrayado para determinar las significaciones en posición de exclusión:

La división usual del sistema nervioso es la siguiente: a) sistema nervioso central: *encéfalo y médula espinal*; b) sistema nervioso periférico: *nervios craneorraquídeos, craneales y raquídeos*; c) sistema nervioso vegetativo: *tronco simpático, nervios viscerales y ganglios periféricos*.

Determinando las unidades significativas en posición de intersección, subrayaríamos:

La división usual del sistema nervioso es la siguiente: a) *sistema nervioso central*: encéfalo y médula espinal; b) *sistema nervioso periférico*: nervios craneorraquídeos, craneales y raquídeos; c) *sistema nervioso vegetativo*: tronco simpático, nervios viscerales y ganglios periféricos.

Una reconstrucción del texto en cuanto a sus relaciones de exclusión, sería la siguiente:

El encéfalo y la médula espinal forman parte del sistema nervioso central; mientras que los nervios craneorraquídeos (craneales y raquídeos) pertenecen al sistema nervioso periférico; y el tronco simpático, los nervios viscerales y los ganglios periféricos, corresponden al sistema nervioso vegetativo.

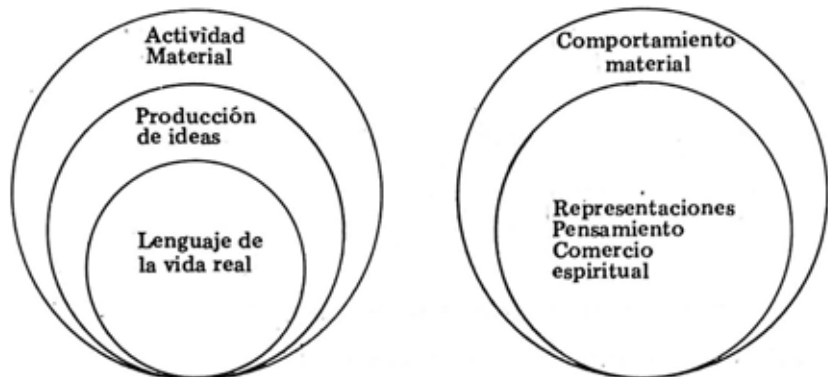
La reelaboración del texto de acuerdo a las relaciones de intersección, sería la siguiente:

Hay tres tipos de sistema nervioso: el central, el periférico y el vegetativo.

En el ejemplo tres, tenemos el subrayado de un texto de estudio social atendiendo a las relaciones de *Inclusión e Intersección*:

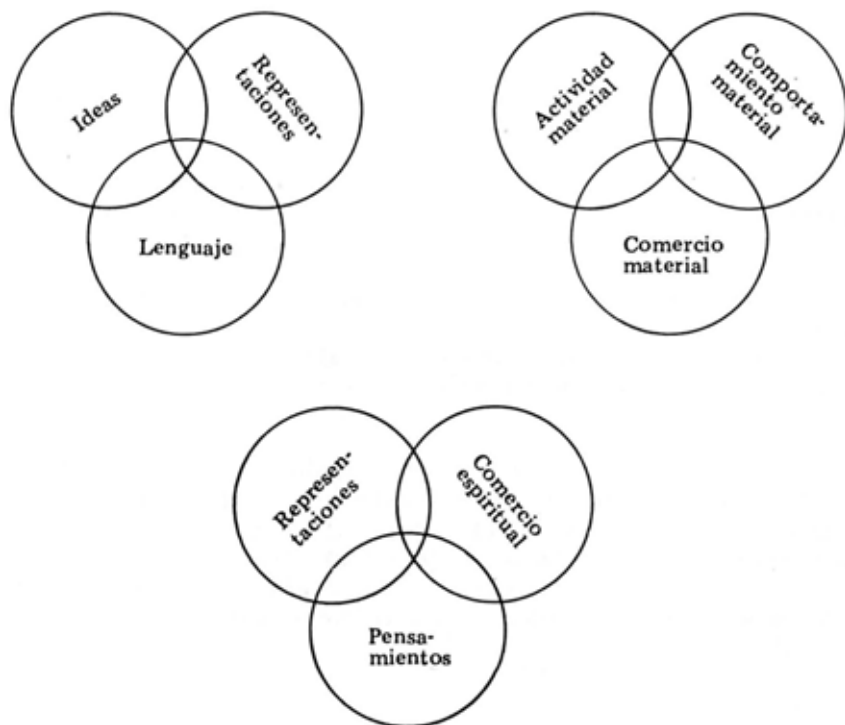
a) **Inclusión.**

La producción de las ideas y representaciones de la conciencia aparece en un primer momento directamente entrelazada con la actividad material y el comercio material de los hombres, como el lenguaje de la vida real. Las representaciones, los pensamientos, el comercio espiritual de los hombres se presentan como una emanación directa de su comportamiento material.



b) Intersección.

La producción de las *ideas y representaciones* de la conciencia aparece en un primer momento directamente entrelazada con la *actividad material y el comercio material* de los hombres, como el *lenguaje de la vida real*. Las *representaciones, los pensamientos, el comercio espiritual* de los hombres se presentan como una emanación directa de su *comportamiento material*.



El texto reconstruido en base a la relación de *inclusión*, sería:

La producción de las ideas y representaciones de la conciencia está determinada por la actividad material y el comercio material de los hombres. Por lo tanto, las representaciones, los pensamientos, el comercio espiritual de los hombres, el lenguaje de la vida real son emanaciones de su comportamiento material.

Al organizar el texto en base a la posición de *intersección* leeríamos:

Tanto las ideas como las representaciones de la conciencia y el lenguaje son productos de la actividad material humana; al mismo tiempo, la activi-

dad, el comportamiento y el comercio materiales constituyen la realidad del hombre.

La clasificación

Qué es

Una de las operaciones fundamentales del pensamiento humano que consiste en la ordenación de la realidad aprehendida empíricamente y que constituye la conducta social del sujeto.

Un proceso ordenatorio de los conocimientos. Por tanto, una manera de incorporar sistemáticamente los conocimientos a los contenidos culturales del sujeto.

Un proceso que parte de la definición, o sea, de la integración sintética de los elementos que conforman un fenómeno.

Qué no es

Un mecanismo que ubica en categorías rígidas e inmutables a objetos, relaciones o situaciones.

Una manera de aislar un tipo de conocimiento de los demás. Como tampoco separar objetos o hechos de su contexto natural, sino ubicarlos en él de acuerdo a un orden lógico.

Un modo de desarticulación del objeto, un análisis mediante el cual se describe el fenómeno por las partes que lo componen.

Tenemos, otra vez los siguientes interrogantes:

- ¿POR QUÉ CLASIFICAR?
- ¿PARA QUÉ CLASIFICAR?
- ¿CÓMO CLASIFICAR?

Hay que clasificar porque esta es una forma de conocer. De hecho, para conocer, clasificamos. Así, por ejemplo, al utilizar un sustantivo estamos denominando una clase determinada de objetos a la que pertenece el objeto nombrado. Al aprender a distinguir entre sí los diferentes colores del espectro solar, estamos clasificando. De este modo, el lenguaje, en cuanto es un proceso de codificación es, asimismo, un proceso de clasificación, de ordenamiento de datos.

Se clasifica para organizar, para agrupar y ubicar en su contexto los elementos de un fenómeno. El proceso de clasificación que puede realizar el ser humano no es tan simple, ni tan mecánico, como el de las máquinas; pero sí podríamos decir que necesita contar con un cuerpo de datos, con el cual realizará las operaciones de interrelación, que van a ordenarse y reordenarse continua y dinámicamente en su devenir histórico.

Por lo que se refiere a la lectura, si entendemos ésta como un proceso cognoscitivo, creativo y crítico, sería útil que antes de proceder a una clasificación de los elementos que conforman un texto, el alumno adquiriera la habilidad para distinguir entre el cuerpo de datos y el cuerpo de relaciones.

Así, tenemos el cuerpo de datos que necesitamos para elaborar una clasificación cuando contamos con *todos los elementos que definen un fenómeno*; y tenemos el cuerpo de relaciones si podemos encontrar: a) puntos de semejanzas y b) diferencia entre los elementos.

Insistimos, se puede clasificar de acuerdo con el cuerpo de datos y el cuerpo de relaciones.

Para agrupar los elementos en un cuadro clasificatorio con base en el cuerpo de datos, tenemos que detectar aquellos que pueden unirse a otros en un orden que nos sea útil para algún fin especial. Así, si tomamos un ejemplo de este tipo de clasificación, como es el procedimiento de las estadísticas, notamos que la agrupación es sumaria; es decir, los elementos están reunidos por alguna característica común que responde a las finalidades de la investigación: edad, sexo, ocupación, etc.

Cuando contamos con datos que integran ennumerativamente una definición, como componentes del fenómeno, podemos ordenarlos de acuerdo con la clasificación que nos proponemos realizar.

No damos para tal tipo de clasificación un modelo estricto, ya que restringiría la actividad de alumnos y maestros, sometiéndolos al prejuicio de que para cada texto, para cada lectura, para cada tema, para cada estructura lingüística es válido un distinto modo de clasificación.

Lo importante, es que el *LECTOR* esté consciente de que al *LEER* está *CLASIFICANDO*, está *ORDENANDO*, está *ESTABLECIENDO RELACIONES* entre los datos que le proporciona el texto, en consecuencia, está organizando ese cuerpo de datos.

En lo que se refiere a la clasificación por el cuerpo de relaciones, ésta aparece como un doble proceso porque se han de clasificar los elementos del texto por sus semejanzas y diferencias.

Así, mientras que la ordenación por el cuerpo de datos sólo nos da un resultado sumario, la ordenación por el cuerpo de relaciones nos da un conjunto de significaciones que podrán ser aprovechadas con mayor interés lingüístico.

Una vez que el lector sistematiza el cuerpo de datos que encierra su texto, está en posibilidad de encontrar las relaciones que se dan entre sus elementos. Y no sólo de encontrarlas, sino de cuestionarlas, de proponer nuevas relaciones, de plantear hipotéticas relaciones.

Ejemplo Uno:

Tema: Funciones
Area: Ciencias Exactas (Matemáticas).

Definición de Función.

“Cuando entre dos variables X o Y se presenta una dependencia de manera que a cada valor de la X corresponden uno o varios valores de la Y, se dice que la variable Y es función de la variable X.

X = variable independiente

Y = variable dependiente”¹

¹ CANTARELL, Evelez-GUILEMANY BAS. M. Matemáticas-Gazzó. Hermanos Editores. Pág. 380

Clasificación de funciones.

- a) Función uniforme: Ej. $Y = \text{sen } X$, $Y = \log X$
- b) Función multiforme: Ej. $Y^2 = 6 X$
- c) Función explícita: Ej. $Y = f(X)$

$f =$ conjunto de operaciones a las que debe someterse X para obtener Y .

- d) Función implícita: Ej. $f(X, Y) = 0$

Clasificación de las funciones según la naturaleza de las operaciones matemáticas:

- a) algebraicas.
- b) trascendentes.

Clasificación por el cuerpo de datos.

- a) variable independiente (X)
- b) variable dependiente (Y).

Clasificación por el cuerpo de relaciones:

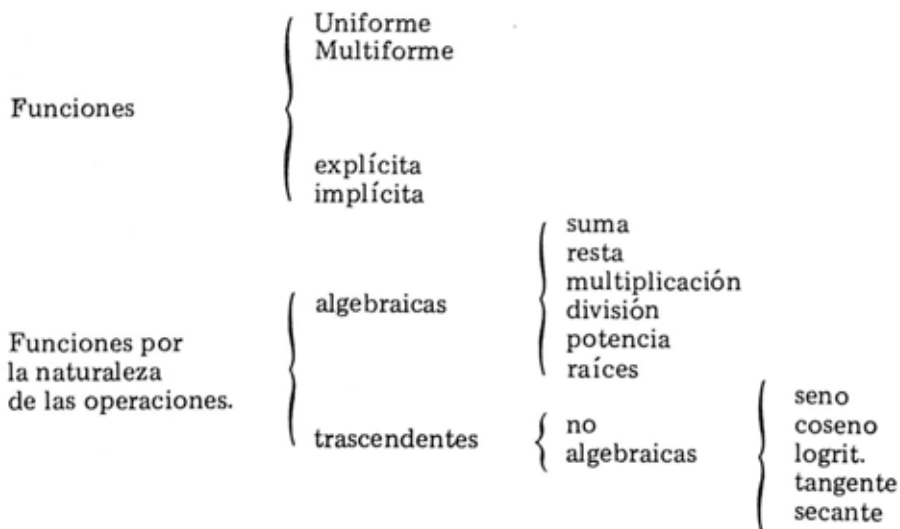
- a) uniforme (a cada valor de la variable independiente corresponde un solo valor para la variable dependiente).
- b) multiforme (varios valores de Y para cada valor de X).
- c) explícita (conjunto de operaciones al que debe someterse X para obtener Y)
- d) implícita (obtención del valor o valores de Y para cada X por medio de la ecuación $f(X, Y) = 0$).

Clasificación de relaciones de diferencia por la naturaleza de las operaciones matemáticas:

- a) algebraica (sumas, restas, multiplicaciones, divisiones, potencias y raíces).
- b) trascendente (operaciones no algebraicas: seno, logaritmo, etc.)

O sea:

Variables $\left\{ \begin{array}{l} \text{Independiente} \\ \text{Dependiente} \end{array} \right.$



Ejemplo dos:

Tema: Relación.
Area: Ciencias Sociales.

En el siguiente texto:

“Las relaciones de producción generan intereses sociales antagónicos. Esto se expresa en una continua lucha entre señores y siervos, amos y esclavos. El grupo dominante lucha por reproducir constantemente las condiciones materiales y sociales que le permiten continuar explotando a los trabajadores que carecen de medios de producción. El grupo dominado lucha por destruir las condiciones de su explotación. Esta lucha se da en los distintos niveles de la sociedad”.¹

De acuerdo con el enunciado anterior podemos realizar la siguiente clasificación:

Por el cuerpo de datos:

- | | | |
|-----------------------------|---|------------------|
| a) Relaciones de producción | } | obreros-patrones |
| | | señores-siervos |
| | | amos-esclavos. |
| b) grupos | } | dominante |
| | | dominado |

¹ HARNEKER, M.— URIBE G. “Lucha de Clases” Edit. Empresa Editora Nacional. Quimantú-Chile 1972.

Por el cuerpo de relaciones (semejanzas):

grupo dominante	{	amos señores capitalistas
grupo dominado	{	esclavos siervos obreros

Por el cuerpo de relaciones (diferencias):

grupo dominante-dominado	{	amos-esclavos señores-siervos capitalistas-obreros
--------------------------	---	----------------------------------------------------------

Ejemplo tres:

Tema: División de la Corteza Cerebral.
Area: Ciencias Médico-Biológicas.

“La corteza cerebral es una capa de substancia gris que se extiende sobre la superficie de los hemisferios; su área está grandemente aumentada en virtud de la formación de circunvoluciones separadas por surcos profundos. La parte de la corteza perteneciente al rinencéfalo, filogénicamente la más antigua, se denomina arquipalio. Está separado de la formación más reciente, que en los mamíferos es mucho más extensa, el neopalio o corteza no olfatoria, por la cisura rinal, que es más aparente en el carnero que en el hombre”.¹

Clasificación por el cuerpo de datos:

Corteza cerebral	{	substancia gris superficie de los hemisferios. formación de circunvoluciones. surcos profundos.
------------------	---	----------------------------------------------------------------------------------------------------------

Clasificación por el cuerpo de relaciones:

Corteza cerebral	{	rinencéfalo (arquipalio) neopalio (corteza no olfatoria). cisura rinal
------------------	---	------------------------------------------------------------------------------

¹ GANONG, Williams: “Manual de Fisiología Médica”. Edit. El Manual Moderno. Pág. 51

La clasificación en la redacción

Si el proceso de la lectura permite estar consciente del ordenamiento clasificatorio de los datos que vamos realizando mientras leemos, y de la posibilidad de relacionar los elementos cognoscitivos que se nos proporcionan mediante el texto de manera diversa; en la redacción, el proceso clasificatorio posibilita reordenar el cuerpo de datos y cuestionar las relaciones que propone el autor entre los elementos.

Veamos como podría realizarse un ejercicio de reorganización de los datos, en el texto del ejemplo uno analizado anteriormente:

Texto:

Cuando entre dos variables X o Y se presenta una dependencia de manera que a cada valor de la X corresponden uno o varios valores de la Y , se dice que la variable Y es función de la variable X .

Reorganización del cuerpo de datos:

Si tenemos dos variables X e Y , encontramos que la variable Y depende de la variable X , y puesto que sus valores se corresponden, podemos decir que Y es función de X .

Reconstrucción del texto en que se establecen las relaciones entre los elementos:

Si la variable Y se corresponde con los valores de la variable X , tenemos que Y es la variable dependiente y X , la independiente.

Redacción de un texto en que se clasifican las funciones:

Las funciones, o sea, las relaciones de dependencia entre X e Y , pueden ser: uniformes, multiformes, explícitas o implícitas, de acuerdo con tales relaciones. Y , en base a las operaciones matemáticas que se realizan para establecerlas, se dividen en algebraicas o trascendentes.

Ejemplo dos

Texto:

Las relaciones de producción generan intereses sociales antagónicos. Esto se expresa en una continua lucha entre señores y siervos, amos y esclavos. El grupo dominante lucha por reproducir constantemente las condiciones materiales y sociales que le permiten continuar explotando a los trabajadores que carecen de medios de producción. El grupo dominado lucha por destruir las condiciones de su explotación. Esta lucha se da en los distintos niveles de la sociedad.

Reorganización del cuerpo de datos:

La lucha social entre señores y siervos, amos y esclavos, o sea, entre explotadores y explotados, tiene su origen en las relaciones de producción. La clase dominante lucha por mantenerse en el poder. La clase dominada, por liberarse.

Redacción de un texto por el cuerpo de relaciones (semejanza):

El grupo explotado: esclavos, siervos, obreros, lucha contra el grupo explotador: amos, señores, patronos para destruir las condiciones sociales que favorecen la explotación de los medios de producción, a cargo del segundo grupo.

Redacción de un texto por el cuerpo de relaciones (diferencia):

Mientras que el grupo explotado lucha por el cambio, el grupo explotador pugna por la permanencia.

Ejemplo tres:

Texto:

“La corteza cerebral es una capa de substancia gris que se extiende sobre la superficie de los hemisferios; su área está grandemente aumentada en virtud de la formación de circunvoluciones separadas por surcos profundos. La parte de la corteza perteneciente al rinencéfalo, filogénicamente la más antigua, se denomina arquipalio. Está separado de la formación más reciente, que en los mamíferos es mucho más extensa, el neopalio o corteza no olfatoria, por la cisura rinal, que es más aparente en el carnero que en el hombre”.

Reorganización del cuerpo de datos:

Una capa de substancia gris surcada por hendiduras que forman circunvoluciones integra la corteza cerebral. El arquipalio es la parte más antigua de la corteza, y pertenece al rinencéfalo. El neopalio se llama también corteza no-olfatoria y está separada del arquipalio por la cisura rinal.

Redacción de un texto por las relaciones existentes entre los elementos:

La corteza cerebral tiene dos áreas o partes: el arquipalio y el neopalio. El primero es más antiguo y pertenece al rinencéfalo, mientras que el neopalio se llama también corteza no-olfatoria y está separado del anterior por la cisura rinal.

El Análisis

Qué es

Conocer la estructuración de un mensaje, es decir, la manera en que está integrado.

Qué no es

La fragmentación de la realidad, como lo propone la ideología pedagógica burguesa que conduce a la descripción mecanista de los fenómenos, al enciclopedismo, y

favorece la dependencia social a la que está sometido el educando.

Un procedimiento didáctico (uno, entre otros), que permite tener una visión descriptiva de la articulación de cada mensaje. Esto, siempre y cuando, tanto alumno como maestro estén conscientes de que hacen uso crítico del análisis.

La única técnica didáctica que pueden emplear maestros y alumnos en la lectura y redacción.

¿POR QUÉ ANALIZAR?

Porque así nos acostumbramos a emplear las unidades significativas del mensaje, y comprender las relaciones de interdependencia que existen entre las partes del discurso humano.

¿PARA QUÉ ANALIZAR?

Para articular y desarticular, es decir, encodificar y decodificar un texto (*un mensaje*), para encontrar todos los posibles significados que éste encierra, para concebir el lenguaje como una cadena de relaciones entre las unidades significativas que conformen el código lingüístico y para no perder de vista que tales relaciones son producto de las vinculaciones de interdependencia que se dan en el medio social.

¿CÓMO ANALIZAR?

Se puede hacer de muchas maneras, obedeciendo a diversos criterios válidos para encontrar las partes que conforman un texto.

El análisis se realizará en base a tres niveles que incluyen forma y contenido y configuran todo discurso escrito:

- a) Nivel Lingüístico
- b) Nivel Expresivo o Estilístico
- c) Nivel Ideológico.

Para analizar un texto desde el punto de vista lingüístico, enfocaremos el estudio hacia las estructuras gramaticales conformadas por distintos elementos.

Se puede hacer un análisis formal lingüístico desde varios puntos de vista, pero para el manejo de los elementos teóricos que son útiles para mejorar la redacción y la comprensión de la lectura, nos interesa particularmente la *Estructura sintáctica*.

Análisis lingüístico sintático.

Para este tipo de análisis ofrecemos una serie de pasos que pueden conducir a la sistematización de la práctica lectora y redactora:

- a) Se divide el párrafo (Texto) en *enunciados*.
- b) Se analiza cada enunciado determinando el *sujeto* y el *verbo* que lo componen.
- c) Se especifica qué palabra establece la dependencia de todas las unidades significativas del sujeto; es decir su *núcleo*.
- d) Se determina qué palabra estructura las significaciones del predicado, estableciendo como en el caso anterior el *núcleo predicado*.
- e) Se buscan dentro del sujeto y el predicado otros enunciados en los que se pueden hallar nuevos sujetos y predicados, encontrando otras cadenas de relaciones.

Ejemplo uno:

Tema: La Corteza Cerebral.
 Area: Ciencias Médico-Biológica.

“La corteza cerebelosa consiste en un manto externo de materia gris, de tres capas, separado de los núcleos cerebrales profundos por substancia blanca”.¹

En este texto observamos que la estructura sintáctica tiene las siguientes características:

a) Todo el texto es un *enunciado*. Es decir, lo podemos dividir en Sujeto y Predicado: todas las unidades significativas o dependen del sujeto o dependen del predicado.

b) Las unidades del sujeto se supeditan a una palabra, la más importante, a la que hemos llamado *núcleo de sujeto*.

c) En el predicado, pasa otro tanto: todas las unidades significativas están determinadas por la palabra más importante del predicado que es el *verbo*, el cual concuerda en número y persona con el *sujeto del enunciado*.

O sea, en el ejemplo expuesto:

a) Enunciado:

Sujeto: la corteza cerebelosa.

Predicado: . . .consiste en un manto externo de materia gris, de tres capas, separado de los núcleos cerebrales profundos por substancia blanca.

b) Sujeto: la corteza cerebelosa. . .

Las unidades significativas *la* y *cerebelosa* dependen de la palabra *corteza*. Por tanto:

Núcleo de Sujeto: corteza.

c) Predicado: . . .consiste en un manto externo de materia gris, de tres capas, separado de los núcleos cerebrales profundos por substancia blanca.

Las unidades significativas: “. . .en un manto externo de materia gris, de tres capas, separado de los núcleos cerebrales profundos por substancia blanca”, dependen del verbo “consiste”, que las une al núcleo de sujeto “corteza” y concuerda con él en número y persona.

Es necesario hacer notar que se establecen otras relaciones entre los elementos significativos del texto. Así, “*de un manto externo de materia*

¹ GANONG, Williams: “Manual de Fisiología Médica”, Edit. El Manual Moderno, S.A. México, 1968.

gris" es una significación del verbo "consiste", pero a su vez contiene otras unidades que se van enlazando e interdependiendo entre sí para lograr el sentido del predicado: "externo" y "de materia gris" están subordinadas a "manto", y así sucesivamente.

Es importante que el alumno, en el proceso de la lectura y la escritura, controle racionalmente el encadenamiento de las unidades significativas, ya que de él depende la secuencia lógico-semántica del texto.

Ejemplo dos:

Tema:	El trabajo.
Area:	Ciencias Sociales

"El hombre necesita trabajar para transformar la naturaleza de acuerdo con sus necesidades; las riquezas de la naturaleza no sirven para nada sin el trabajo del hombre".¹

En este texto de tema social encontramos las siguientes características:

a) Todo el texto es un enunciado porque lo podemos dividir en dos subenunciados, cada uno de ellos con un sujeto y un predicado.

b) Cada subenunciado tiene su propio sistema de dependencia de las unidades significativas: o dependen del sujeto o del predicado del primer enunciado; o del sujeto o predicado del segundo enunciado.

Tan solo queremos mostrar que en cualquier texto la estructura de dependencia va conformando el tema. Insistimos nuevamente en que el alumno debe comprender que su capacidad lectora y redactora se fundamentará, al comienzo, en el manejo de la situación de dependencia de los signos, o palabras que conforman el discurso escrito.

Así:

a) Texto: El hombre necesita trabajar para transformar la naturaleza de acuerdo con sus necesidades; las riquezas de la naturaleza no sirven para nada sin el trabajo del hombre.

a.1) Primer Enunciado: El hombre necesita trabajar para transformar la naturaleza de acuerdo con sus necesidades.

Sujeto: *El hombre.*

Predicado: *Necesita trabajar para transformar la naturaleza de acuerdo con sus necesidades.*

Núcleo de sujeto: *hombre*

Núcleo de predicado: *necesita.*

a.2) Segundo Enunciado: *las riquezas de la naturaleza no sirven para nada sin el trabajo del hombre.*

Sujeto: *las riquezas de la naturaleza.*

Predicado: *no sirven para nada sin el trabajo del hombre*

Núcleo de Sujeto: *riquezas*

Núcleo de Predicado: *serven*

¹HARNEKER, M.— URIBE, G.: "Capitalismo y Socialismo". Ed. Empresa Editora. Quimantu-Chile 1972.- Pág. 11

b) La unidad significativa *El* pertenece al sujeto del primer enunciado y depende del núcleo del mismo, o sea, *de hombre*.

Las unidades significativas *Trabajar para transformar la naturaleza de acuerdo con sus necesidades*, pertenecen al predicado del primer enunciado, o sea, al verbo *necesita*.

Las unidades significativas *Las, de la naturaleza*, pertenecen al sujeto del segundo enunciado, y dependen del núcleo: *riquezas*.

Las unidades significativas *no, para nada, sin el trabajo del hombre*, pertenecen al predicado de segundo enunciado, y del núcleo verbal *sirven*.

Ejemplo tres:

Tema: Fracciones.
Area: Ciencias Exactas.

En lenguaje matemático analizamos sintácticamente un enunciado y nos damos cuenta de que las características gramaticales del mismo también están determinadas por un esquema de dependencia sintáctica. Así, en el teorema:

“Si una fracción irreductible $\frac{a}{b}$ no tiene sus términos potencias enésimas perfectas, no existe ningún número racional que sea raíz enésima exacta de tal fracción”.¹

Encontramos las siguientes características:

a) Adecuación al orden lógico del discurso normal; es decir, basado en la secuencia *Sujeto + Predicado*. En consecuencia, si reducimos el enunciado del teorema, leemos, sin alterar su unidad semántica:

Ningún número racional que sea raíz enésima de una fracción irreductible $\frac{a}{b}$, existe si la fracción irreductible $\frac{a}{b}$ no tiene sus términos potencias enésimas perfectas.

Recomendamos, especialmente, que en el Area de Ciencias Exactas, los textos planteados sean convertidos a diferentes posibilidades de conformación sintáctica, ya que *una verdad puede aparecer en diferentes posibilidades del campo signifiante*. Con esto queremos decir que un enunciado matemático debe reflejar, antes que nada, el movimiento (el devenir) del pensamiento, y en consecuencia, el cambio continuo que tal pensamiento o conocimiento sufre a lo largo del tiempo. Si un alumno, acostumbrado a manejar la forma corriente del enunciado matemático, por ejemplo en los teoremas, leyes o reglas, no es hábil para advertir el suceder, el continuo cambio dialéctico que sufre el conocimiento al estar siempre modificándose, concebirá la matemática como un cuerpo inmutable de datos, que responden a una serie de relaciones inmutables con una realidad asimismo inmutable. Para evitar que se forme en la mente del alumno tal esquema de dogmatismos, el maestro ha de insistir continuamente en la relación dialéctica del pensamiento con la realidad, en la que ambos se van transformando mutuamente en beneficio de un conocimiento cada vez más válido y pleno de significado social.

¹ VELEZ CANTARELL, F.— GUILMANY, M.: “Matemáticas”. Ed. de Gazzó Hermanos Editores. Pág. 101

b) Todo el texto es un enunciado que puede dividirse en Sujeto y Predicado. En consecuencia, los otros términos del teorema dependen semánticamente del sujeto o del predicado.

O sea, las unidades significativas *una, irreducible*, dependen del núcleo fracción $\frac{a}{b}$

Y las unidades significativas *no tiene sus términos potencias enésimas perfectas*, dependen del núcleo de predicado *tiene*.

Por otra parte, hay una oración o proposición subordinada *condicionalmente* a la primera en el enunciado. Esta oración o proposición tiene como sujeto *ningún número racional*, y como predicado *no existe*.

Asimismo, dependiendo del núcleo del sujeto de la oración, *número*, tenemos una proposición que posee su propio sujeto y predicado: *que sea raíz enésima exacta de tal fracción*

Sujeto: *que*

Predicado: *sea raíz enésima exacta de tal fracción*

c) El enunciado se distribuye en un tipo de estructura oracional a través de dos términos lógicos denominados apódosis y prótasis:

Si una fracción irreducible $\frac{a}{b}$ no tiene sus términos potencias enésimas perfectas (Apódosis)

no existe ningún número racional que sea raíz enésima exacta de aquélla. (Prótasis)

Análisis expresivo o estilístico e ideológico.

Es necesario que el alumno sea capaz de analizar expresiva o estilísticamente un texto, ya que podrá situar el origen del enunciado en un *ser concreto que llamamos autor*.

En cualquier texto, sea de ciencia exactas, médico-biológicas o humanísticas, el autor se manifiesta de un modo específico a través de lo que se propone decir y dice.

Denominamos expresión personal o estilo al modo en que el autor compone los mensajes. Así, la composición de los mensajes escritos tiene una gama limitada de diferencias, y será necesario advertir que el estilo o expresión personal de tal autor está condicionado por la realidad social a la que pertenece como individuo, a través de una clase social determinada, y que lo transforma liberadora o manipuladoramente.

Del estilo o expresión personal del autor, analizaremos los fundamentos del nivel ideológico del texto:

- Claridad y concreción del mensaje.
- Riqueza significativa del mensaje.
- Exposición didáctico-crítica del tema.
- Posibilidad de desprender una transformación ideológica, es decir, un enriquecimiento del pensamiento social.

Pasamos al análisis de algunos textos, tomando en cuenta las particularidades señaladas.

Ejemplo uno:

Tema: Presión Osmótica.
Area: Ciencias Exactas (Física)

“Presión Osmótica.- Este factor del medio externo es de gran interés para los organismos acuáticos que pueden vivir tanto en las aguas dulces como en las saladas”.¹

Notamos que en beneficio de una “elegancia expresiva” inoperante, el autor ha sacrificado los dos requisitos básicos del discurso: *claridad* y *concreción*.

En primer lugar, por la significación científica del título el lector espera el concepto concreto y clase del fenómeno “presión osmótica”, el cual no aparece desarrollado en el texto. En segundo lugar, el autor da por sabido que el lector debiera manejar la definición “factor del medio externo”.

Por otro lado, resulta inadecuado emplear en el discurso biológico eufemismos que no conducen sino a las ambigüedades propias del lenguaje anticientífico: *es de gran interés para los organismos acuáticos*.

En cuanto a la riqueza y propósito significativos del enunciado, el lector no ha transformado su repertorio cognoscitivo, ya que la noción *presión osmótica* no se precisa en el texto.

La exposición didáctico-crítica depende del desarrollo concreto del tema y de la fundamentación del enunciado que pretende aparecer en este caso como una definición del fenómeno, cuyo nombre se anuncia en el título.

De los factores indicados, que hacen al estilo del autor, el lector derivará la posibilidad de su transformación ideológica, es decir, ha de conocer la propuesta del cambio y la utilidad del conocimiento social. Sin embargo, en el ejemplo expuesto nos damos cuenta que el autor está condicionado a un lenguaje y acción comunicativa manipuladores que, en síntesis, no expresan más que la confusión semántica necesaria, propuesta por la ideología burguesa.

Ejemplo dos

Tema: El Periodismo.
Area: Ciencias Sociales.

“El Periodismo Incipiente.- Encontrándose ya el teatro en benéfico desarrollo, hizo su aparición en la Nueva España, asimismo como efecto directo y magnífico de la introducción de la imprenta en México, la noticia periódica impresa, esto es, la prensa”.¹

¹ LILLE, José de: “Biología General”. Ed. Porrúa México, 1965. Pág. 226

¹ LARROYO, Francisco: “Historia Comparada de la Educación en México”. Edt. Porrúa S.A. Pág. 124.

En este texto de "interés humanístico" observamos, en cuanto al estilo del autor:

a) Ambigüedad semántica dada por el modo confuso en que vincula la aparición del teatro y la prensa. Por otro lado, el autor cree que la única condición histórica que determina la aparición de la prensa, "es el teatro en benéfico desarrollo".

b) Nominación redundante cuya finalidad es la confusión conceptual en el lector: "imprensa en México, noticia periódica impresa, esto es, la prensa". Es decir, que el autor ha utilizado diferentes contenidos lingüísticos para significar un mismo concepto, haciéndolos depender, en forma declarativa, unos de otros, abusando así de la buena fé de la práctica lectora. Llamamos a este fenómeno antieconomía del lenguaje, mínima información con el máximo esfuerzo verbal.

c) Ideológicamente, hay una desvalorización del hecho histórico en cuanto a la superficialidad con que trata el tema. Esto señala la desubicación histórica en la que habrá de caer el lector, sobre todo cuando se refiere a la "Nueva España", sin establecer ninguna conexión con la realidad mexicana presente.

Ejemplo tres:

"La lucha a fondo contra los ideólogos de la burguesía mexicana tiene una importancia no solamente teórica sino, sobre todo, política. Una de las posiciones más dañinas en el seno de la izquierda es la de dar por supuesto el carácter acientífico de la teoría burguesa y rechazar su estudio sistemático. Esta actitud es equivocada y profundamente antimarxista.

La crítica desde dentro de la teoría burguesa es una tarea imprescindible y permanente que los marxistas revolucionarios deben realizar. Baste recordar la importancia que los clásicos del marxismo concedían a la crítica de los teóricos burgueses. Carlos Marx no sólo dedicó el tomo IV de El Capital para estudiar en detalle la teoría burguesa, sino que, prácticamente, no hay una sola de sus obras en la que no polemice con los pensadores burgueses. De la misma manera, no puede desconocerse el papel fundamental que en la obra de V. I. Lenin juega la lucha ideológica contra los revisionistas, los populistas y, en general, contra las corrientes que conciente o inconcientemente, en forma abierta o velada, defendían los intereses de la burguesía".¹

En este texto leemos un cuestionamiento fundamentado en dos temas que dan la claridad y concreción significativa al trabajo escrito:

a) Por un lado, se sostiene que la estructura ideológica de la burguesía está dotada de una coherencia axiológica, hecho que la convierte en un cuerpo científico de conceptos.

b) Por otro, se valora la ideología burguesa como una necesidad de proveer a la crítica marxista de un juicio científico, para atender con verdadero interés el peligro que deriva de un prejuicio de la izquierda: "una de las posiciones más dañinas en el seno de la izquierda es la de dar por

¹ Revista Latinoamericana de Economía No. 23. "Problemas del Desarrollo". Instituto de Investigaciones Económicas.- México, 1975. Pág. 78.

supuesto el carácter a-científico de la teoría burguesa y rechazar su estudio sistemático". El autor fundamenta sus juicios sobre medios veraces y comprobables: la experiencia de Marx, que estudia sumamente en detalle la teoría burguesa en el Tomo IV de *El Capital*; Lenin, que expone contra el revisionismo que defendía los intereses de la burguesía.

Podemos decir que hay una profusión motivante para el lector, en cuanto a la posibilidad de confrontar con datos o fundamentos verídicos, a lo largo del texto, lo cual nos lleva a advertir la presencia de una actitud didáctico-crítica del autor para con el lector.

Lo expuesto nos conduce a concluir que el lector, después de haber comprendido la estructura significativa del texto, tomará mayor atención sobre los tipos de estudio que se realizan acerca de la ideología burguesa. En consecuencia, decimos que el estilo o expresión personal del autor logra una transformación ideológica y conceptual en el lector.

El análisis en la redacción

Para la adquisición de las habilidades redactoras el análisis contribuye a:

a) Tomar conciencia de que el proceso comunicativo es un continuo de unidades significativas.

b) Aprender a detectar y estructurar unidades significativas.

c) Localizar las relaciones entre las unidades significativas de un texto y encontrar la clave de su codificación, es decir, el modelo formal sobre el que está construido.

d) Elaborar textos a partir de unidades significativas dadas, así como ejercitar en el uso de diversos términos que pueden servir como núcleo de un mismo enunciado: o bien, aprender a reubicar los núcleos y sus modificaciones.

Ejemplo uno:

Tema: Geometría.
Area: Ciencias Exactas.

"Euclides, después de haber mostrado que por un punto se puede trazar una paralela a una recta, admite que sólo se puede trazar una".¹

Tenemos aquí un texto de tema matemático que consiste en un solo enunciado: sujeto y predicado, el que cuenta con una proposición y un modificador del núcleo verbal.

O sea, está estructurado de la siguiente manera:

Sujeto: *Euclides*.

Núcleo del Sujeto: *Euclides*

Predicado: *admite que sólo se puede trazar una, después de haber mostrado que por un punto se puede trazar una paralela a una recta.*

Proposición: *que sólo se puede trazar una*

Modificador: *después de haber mostrado. . .*

¹ LARA APARICIO Miguel: "Antología de Matemáticas". Lecturas Universitarias No. 7. U.N.A.M' México 1971.

Ahora bien, reubicando las unidades significativas con el fin de dar mayores posibilidades explicativas al texto, se propone:

- a) Añadir modificadores al sujeto: *El sabio matemático Euclides*,
- b) Cambiar por un sinónimo el núcleo verbal:
acepta que sólo se puede trazar una.
- c) Transformar estructuralmente todo el texto:

El sabio matemático Euclides, una vez que demostró como un hecho indiscutible que por un punto se puede trazar una línea paralela a una recta cualquiera, acepta que sólo se puede trazar una línea paralela a tal recta.

Ejemplo dos:

Tema: Emiliano Zapata.
Area: Ciencias Sociales (Historia o Literatura).

“Casi todos los programas y manifiestos de los grupos revolucionarios contienen alusiones a la cuestión agraria. Pero solamente la Revolución del Sur y su jefe, Emiliano Zapata, plantean con claridad, decisión y simplicidad el problema. No es un azar que Zapata, figura que posee la hermosa y plástica poesía de las imágenes populares, haya servido de modelo una y otra vez, a los pintores mexicanos”.¹

En este fragmento de “El Laberinto de la Soledad”, podemos hacer ejercicios de redacción analítica que atiendan al estilo y a la intención ideológica del texto:

a) En el texto original hay claridad y concreción. Conservando tales características de estilo, tratemos de desarmar y volver a armar el primer enunciado:

La cuestión agraria es una preocupación común a todos los grupos políticos con tendencias revolucionarias, que incluyen en sus programas y manifiestos alusiones al problema de la tierra.

Únicamente un grupo revolucionario mexicano, el de la Revolución del Sur, con Zapata al frente, plantea abierta, decisiva y prácticamente el problema agrario. No es gratuito que Zapata, figura que posee la hermosa y plástica poesía de las imágenes populares, aparezca en las obras de los más grandes pintores mexicanos.

En el nuevo texto se ha conservado la intención ideológica, modificándose algunos elementos estructurales, que no alteran la significación original del párrafo.

Dejamos al maestro la elaboración de otros ejercicios que faciliten al alumno la utilización de las unidades sintácticas, a la vez que le ayuden a lograr claridad y concreción, así como coherencia ideológica en sus escritos.

¹ PAZ, Octavio: “El laberinto de la Soledad”. Edit. Fondo de Cultura Económica. Pág. 128.

EMPLEO DE TIPOS LINGUISTICOS EN LA ELABORACION DE LA SINTESIS.

La síntesis

Qué es

Establecer nexos de manera creativa entre los elementos que integran un todo.

Tomar conciencia de la organización del mensaje, mediante un proceso que presupone la penetración del lector en el texto, la captación del contenido mínimo esencial, es decir, de aquellas unidades significativas imprescindibles para que el texto conserve su significado.

Qué no es

Un mecanismo de "reducción" formal del texto, en base a núcleos significativos.

Una lectura ligera, una posición acrítica con respecto a los argumentos que el autor del texto maneja, una indiferencia para cuestionar los contenidos ideológicos del texto.

Ahora, nos preguntamos:

¿POR QUE SINTETIZAR?

¿PARA QUE SINTETIZAR?

¿COMO SINTETIZAR?

¿POR QUE SINTETIZAR?

Porque es necesario asimilar un nuevo conocimiento a nuestra personalidad social y, por lo tanto, de hallar posibilidades de compararlo sometiéndolo a una crítica para, finalmente, rechazarlo o admitirlo desde un compromiso ideológico.

¿PARA QUE SINTETIZAR?

Para evitar la confusión que genera el culto por la erudicción, por el análisis como única forma de conocimiento, por el enciclopedismo pedagógico que obliga al estudiante únicamente a la memorización de datos sumarios, eludiendo la síntesis crítica de los conceptos y planteamientos ideológicos que nuestra cultura propone.

¿COMO SINTETIZAR?

Al igual que el análisis, la síntesis se ha de realizar en tres niveles:

- a) Nivel lingüístico.
- b) Nivel expresivo o estilístico.
- c) Nivel ideológico.

Para sintetizar lingüísticamente un texto, hemos de localizar sus enunciados, los núcleos de éstos y sus cadenas de relaciones interdependientes. Luego, podemos eludir modificadores y quedarnos sólo con la

relación directa entre núcleo de sujeto y núcleo de predicado. De esta manera, el texto conservaría su estructura inicial y su significado, sin alterarse básicamente. Por ejemplo:

Tema: El lenguaje publicitario.
Área: Ciencias Sociales.

“En el lenguaje de la publicidad un hablante francamente dominante emite órdenes categóricas y el oyente, ese mismo oyente a quien molestaría un trato tan autoritario aun por parte de un ser querido, obedece en un estado de acrítica aquiescencia”.¹

Primer paso:

Localización de enunciados, núcleos y modificadores.

Tenemos un solo enunciado en el que se da la siguiente estructura:

Primera oración

Sujeto: *un hablante francamente dominante.*

Predicado: *emite órdenes categóricas en el lenguaje de la publicidad*

Segunda oración

Sujeto: “*el oyente, ese mismo oyente a quien molestaría un trato tan autoritario aun por parte de un ser querido.*”. . .

Predicado: *obedece en un estado de acrítica aquiescencia.*

O sea: Tenemos un texto que está integrado por dos enunciados. cada uno de ellos con sus respectivos sujetos y predicados.

Núcleo de sujeto del primer enunciado componente: *hablante.*

Modificadores, o sean unidades significativas que dependen de él: *un, francamente dominante.*

Núcleo de predicado del primer enunciado: *emite.*

Modificadores, o sean unidades significativas que dependen de él: *órdenes categóricas*

Núcleo de sujeto del segundo enunciado: *oyente*

Modificadores: *el, ese mismo oyente a quien molestaría un trato tan autoritario aún por parte de un ser querido.*

Núcleo de predicado del segundo enunciado: *obedece.*

Modificadores: *en un estado de acrítica aquiescencia.*

Segundo paso

Se eluden los modificadores, quedando sólo núcleos de sujetos y núcleos de predicados.

Así:

Hablante emite. Oyente obedece.

Por la relación sintáctica esencial de la estructura, el lector ha conse-

¹ BLOCK de BEHAR, Lila: “El lenguaje de la publicidad”. Edit. Siglo XXI. Argentina Editores, 1973.

guido captar lo fundamental del texto; ha conseguido sintetizar hábilmente el contenido del mensaje, logrando codificar la relación lógica básica.

En el nivel expresivo o estilístico, la síntesis sigue fundamentándose sintácticamente, pero se añade el cuidado por conservar la claridad y concreción para que el lector acceda con mayor estímulo al texto.

Veamos cómo y con el mismo modelo logrado, podemos añadir la forma expresiva y estilística de la síntesis:

En el lenguaje publicitario, hay un hablante que emite órdenes y un oyente masivo que se siente impulsado a obedecerlas, aunque lo normal sería que le molestara el tono categórico en que tales instrucciones le son dadas.

En consecuencia, hemos agregado otros elementos significativos, que permiten conservar el mensaje sintéticamente y dar a la redacción un nivel estilístico mayor que el del nivel estrictamente lingüístico de procesamiento sintético.

Nivel Ideológico

Al realizar la síntesis, cuidaremos que el mensaje conserve la coherencia ideológica originaria para que lo podamos someter a un pensamiento crítico.

¿Cuál sería el cuestionamiento que un lector puede hacer, sintéticamente, del texto que nos está sirviendo de ejemplo?

Podría ser el siguiente:

El autor habla de un hecho que forma parte de nuestro ambiente cotidiano, por tanto, lo que afirma de él podemos comprobarlo por la mera reflexión sobre la experiencia vivida a cada momento. Si recordamos algunos mensajes publicitarios como: tome CocaCola, fume Raleigh, pida Del Prado, lávese los dientes con Colgate, hay que compartir. . ., etc., tenemos, en efecto, que hay en todos ellos un tono imperativo. Y ahora, ¿cuál es nuestra reacción ante tales órdenes del hablante publicista? . Pues, nos sometemos: tomamos CocaCola, fumamos Raleigh (u otra marca de cigarrillos), nos lavamos los dientes con Colgate (u otra marca), y compartimos toda esta situación con los demás oyentes sometidos, como nosotros, al condicionamiento del consumo.

Aplicación del proceso sintético en la elaboración de una definición.

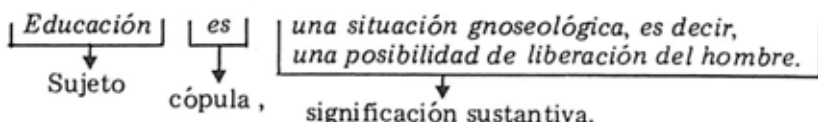
La definición es

UNA SINTESIS EN LA QUE
SE UNEN LOS ELEMENTOS
QUE CARACTERIZAN A UN
OBJETO O SITUACION,
DISTINGUIENDOLO DE LOS
DEMÁS OBJETOS O SITUA-
CIONES DE LA REALIDAD.

Lingüísticamente, la definición está estructurada por:

- a) sujeto explícito
- b) verbo copulativo como núcleo del predicado.
- c) significación sustantiva.
- d) otras formas y funciones sintácticas variables.

Por ejemplo:



Estilísticamente, la definición ha de ser:

- a) clara
- b) concreta.
- c) generalmente breve
- d) fundamentada.

En el ejemplo anterior se pueden apreciar las cuatro características enunciadas. Aquí, la fundamentación reside en el uso de la aposición.

Ideológicamente, ha de tener los siguientes requisitos básicos:

- a) no ser tautológica,
- b) ser producto del estudio del objeto y el contexto en el que éste se ubica,
- c) responder a la realidad y emerger de ella, y no proponerse como un arbitrario y aislado elemento gnoseológico sin aplicación ni relación con la cultura de la cual forma parte.

Vamos a poner algunos ejemplos:

Definición uno

LA BIOLOGIA ES LA CIENCIA QUE ESTUDIA LOS SERES VIVOS.

¿Qué es lo que distingue a la Biología de las demás ciencias?

Precisamente, lo que distingue de las demás ciencias (o sea, de los demás elementos de su *clase*), lo que marca su género y a la vez su diferencia específica en relación con los demás términos u objetos es el estudio de los seres vivos, que es lo anotado en la definición.

Hagamos un análisis sintáctico:

Sujeto explícito: *La Biología*

Verbo copulativo: *es*

Significación sustantiva: *la ciencia que estudia a los seres vivos.*

La relación entre el nivel lingüístico y el semántico se da aquí muy claramente, cuando observamos que:

a) Hay un objeto que se *DESCRIBIRA* de acuerdo a sus características mínimas esenciales, cuyo significado, formalmente se traduce en **NUCLEO DE SUJETO**.

b) Nos interesa penetrar en la naturaleza de tal objeto, por tanto la forma verbal **COPULATIVA** y, particularmente, el verbo *SER* es el más indicado como **NUCLEO DEL PREDICADO**.

c) Sabemos que a un verbo copulativo le sigue obligatoriamente un **PREDICATIVO**.

d) Pero, en ese predicativo, para que se incluya la **DESCRIPCION** del objeto en una de sus características primordiales ha de haber una **PROPOSICION ADJETIVA**.

Pongamos tres ejemplos más, para que esta estructura de la definición, como síntesis, quede bien entendida:

Definición dos

LOGICA ES LA CIENCIA QUE TRATA DE LAS ESTRUCTURAS MENTALES.

Nivel semántico:

¿Qué es lo que distingue a la lógica del resto de las ciencias?
Que trata de las estructuras mentales.

Nivel lingüístico:

Sujeto explícito: *Lógica.*

Verbo copulativo: *es*

Significación sustantiva: *la ciencia que estudia las estructuras mentales.*

Definición tres

METODO ES EL PROCEDIMIENTO QUE SE HA DE SEGUIR PARA LLEVAR A CABO UNA ACCION.

Nivel semántico:

¿Qué es lo que distingue al método de los demás procedimientos?
Que aquél se ha de seguir para llevar a cabo una acción.

Nivel lingüístico:

Sujeto explícito: *Método.*

Verbo copulativo: *es*

Significación sustantiva: *el procedimiento que se ha de seguir para llevar a cabo una acción*

Definición cuatro

EL AMOR ES UNA SERIE DE ACTITUDES E INTENCIONES QUE TIENDEN A UNIR ENTRE SI A LOS MIEMBROS DE UNA PAREJA O GRUPO.

Nivel semántico :

¿Qué distingue al AMOR de las demás series de actitudes e intenciones?

Que tiende a unir entre sí a los miembros de una pareja o grupo.

Nivel lingüístico:

Sujeto explícito: *El amor;*

Verbo copulativo: *es*

Significación sustantiva: *una serie de actitudes e intenciones que tiende a unir entre sí a los miembros de una pareja o grupo*

Observaciones

Como podemos notar en los anteriores ejemplos, la definición señala, fundamentalmente: el género y la diferencia específica del objeto definido.

Es decir, que la definición lógica, la que ubica al objeto en su CLASE

y luego lo distingue de los demás objetos englobados en tal clase, es la llamada Definición por Género y Diferencia Específica; misma que hemos tomado como modelo para estructurar lógicamente nuestros textos.

En la redacción de la definición por género y diferencia específica, se ha de explicitar primero el nombre del objeto a definir; se añadirá la cópula verbal (*es*) a la que deberá seguir un predicativo obligatorio integrado por : un término que enuncia la *CLASE* a la que pertenece el objeto y una proposición adjetiva que va a aportar la diferencia que hay entre tal objeto y los otros de su misma clase.

Tenemos, así, que en lo que respecta a nuestros cuatro ejemplos, en la primera definición y en la segunda, la clase es : *ciencia*, y las diferencias específicas : *estudia a los seres vivos y trata de las estructuras mentales*.

En el tercer ejemplo, la clase es *procedimiento* y la diferencia específica : *que se ha de seguir para llevar a cabo una acción*.

En el cuarto ejemplo, la clase es : *serie de actitudes e intenciones* y la diferencia específica : *que tienden a unir entre sí a los miembros de una pareja o grupo*.

El Argumento

Argumentar es cuestionar. Así, la argumentación se aplica en la lectura cuando, luego de penetrar en el significado de un texto mediante la captación de las relaciones que se dan entre todas sus unidades significativas, podemos someter la síntesis resultante a la reflexión crítica que sea aplicable tanto al nivel estilístico como al ideológico.

Si logramos la síntesis de un texto, hemos asimilado el mismo. Ahora, habrá que someterlo a la prueba de la argumentación, la cual consiste en dudar de las afirmaciones del autor, someterlas a verificación, ubicarlas en el contexto ideológico del autor y organizar comentarios y conclusiones críticas, como resultado de tal proceso.

Para redactar, es fundamental la argumentación, puesto que permite al alumno adquirir cierta movilidad expresiva, exigiéndole estructurar sintácticamente su repertorio expositivo de ideas; al mismo tiempo que lograr la composición de reseñas, artículos cortos, etc.

Ejemplo uno

Argumentación partiendo de una definición :

Tema:	Movimiento ondulatorio
Area:	Ciencias exactas (física).

“Se denomina onda en la superficie de un líquido al fenómeno que se produce como consecuencia de una perturbación que se introduce en un punto de él”.¹

¹ MOSQUEIRA, Salvador: ‘Física General’. Ed. Patria. México, 1964. Pág. 20

uso de datos complementarios que relacionará con el tema, así como ha de introducir elementos de criterio personal, pero siempre fundamentados lógicamente e ideológicamente.

El Esquema

El esquema es el esqueleto, o la estructura interna de un texto. Es decir, en el esquema deben figurar los elementos de sostén, tanto lingüísticos como semánticos del texto en cuestión.

Esto significa que en el esquema hay un eje central y sus ramificaciones. Por otra parte, hay también puntos de enlace o relación entre las diversas líneas o troncos y, asimismo, conductos o vías de acceso hacia los ejes centrales o laterales.

Insistimos, entonces, en que :

EL ESQUEMA ES LA FORMA GRAFICA EN QUE SE SIGNIFICA LA ESTRUCTURA INTERNA DE UN TEXTO.

AL ESTAR UNA ESTRUCTURA INTEGRADA POR RELACIONES, EL ESQUEMA SEÑALARA TALES RELACIONES ENTRE LOS ELEMENTOS DE DICHO TEXTO.

EN UNA ESTRUCTURA HAY NUCLEOS (SINTESIS) Y MODIFICADORES (ANALISIS). EN UN ESQUEMA HAY EJES CONTRALES Y RAMIFICACIONES DE TALES EJES.

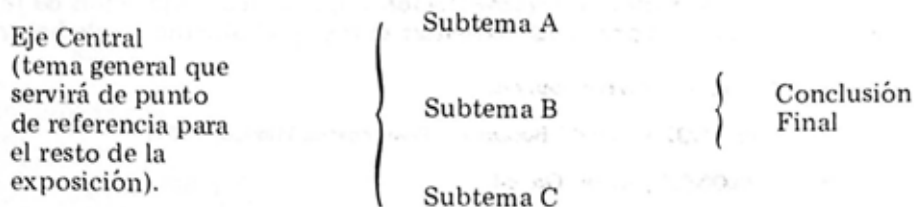
UNA ESTRUCTURA CUALQUIERA FORMA PARTE DE OTRA ESTRUCTURA MAYOR. QUE LA CONTIENE. POR TANTO, UN ESQUEMA CUENTA CON ELEMENTOS QUE LE SIRVEN DE ENLACE CON EL RESTO DEL TEXTO Y CON ELEMENTOS QUE SIRVEN COMO PORTADORES DEL CONTEXTO, DETERMINANDO CIERTAS CARACTERISTICAS DE LA ESTRUCTURA.

Lingüísticamente, el esquema se integra con cadenas de relación o dependencia que incluyen signos específicos tales como flechas, paréntesis, diagonales, círculos, etc. Los que pueden ser más o menos complicados y cuya función es meramente convencional.

Semánticamente, el esquema se integra por la formulación de un asunto central y sus relaciones con otros asuntos laterales o subtemas, para desembocar en una *conclusión* o síntesis última del conjunto.

Observamos que, para organizar lógicamente el esquema, hemos de fijar primero cuál será el centro de interés temático, y luego, encontrar sus ramificaciones.

El siguiente es un *ESQUEMA* que organiza la *ESTRUCTURA INTERNA* de un texto:



Ahora, para llenar un esquema de significado lógico tenemos que contar con una fuente de información que sustente temática y formalmente nuestras afirmaciones. Así, podemos hacer un esquema en base a:

a) Un *TEXTO* consultado, del cual nos interesa retener los conceptos y relaciones fundamentales.

b) Un *conjunto de datos* obtenidos a lo largo de una investigación, los cuales queremos organizar en un *ESQUEMA PREVIO* a la redacción definitiva del texto, en que se vierte la exposición y conclusiones de tal trabajo.

De modo que tomaremos aquí dos modelos de esquema :

a) *EXPOSITIVO*, realizado después de leer un texto, para encontrar y plantear a otros sus conceptos y relaciones fundamentales.

b) *PREVIO*, ejecutado antes de redactar un trabajo, para organizar mejor el conjunto de datos que queremos incluir en él.

Para la elaboración de un *ESQUEMA EXPOSITIVO* habrá que recurrir a varios procedimientos sucesivos :

a) Detectar el *ASUNTO GENERAL* del que se ocupa el texto ya cuidadosamente leído.

b) Detectar las *RELACIONES* que plantea el autor como existentes entre el asunto central y otros asuntos, así como entre los sub-asuntos o subtemas.

c) Elaborar una síntesis o una conclusión que unifique el conjunto y le dé consistencia lógica y utilidad.

Ejemplos.

Texto uno

“La importancia asumida en la sociología moderna por las investigaciones sobre los llamados medios masivos de comunicación (cine, radio, televisión, etc.) manifiesta, después de muchos años, una toma de conciencia acerca de las consecuencias múltiples producidas en nuestra vida colectiva por las nuevas técnicas de difusión de sonidos e imágenes. Ya se había anunciado que la civilización audiovisual estaba en camino de suceder a la civilización del libro; al mismo tiempo, se convirtió en cosa corriente oponer una “cultura de masas”, desarrollada mediante esos nuevos medios, a una “cultura de élite” (o cultura tradicional), conservada y transmitida sobre todo por la escritura”.¹

¹ CAZENEUVE, Jean: “Comunicación Persuasiva y Comunicación Estética”. Traducciones del Centro de Investigaciones Literarias de la Universidad Veracruzana.

Medios masivos de comunicación.

a) cine, radio, televisión

b) estudio de la sociología

c) productos de nuestra vida colectiva actual

d) nuevas técnicas de difusión

e) sonidos e imágenes

f) civilización audiovisual etc.

...considerados por la sociología moderna como muy importantes por las consecuencias que producen en nuestra vida colectiva las nuevas técnicas de difusión de sonidos e imágenes, etc.

Texto Dos

“Muchas manifestaciones artísticas (todas, quizá) de nuestros días tienen aquellos caracteres que sirven para definir las comunicaciones de masas estudiadas por la Psicología Social, llamadas comunicaciones informativas y persuasivas. Anotemos estas características.

1. En un caso como en otro, en efecto, estamos en presencia de mensajes auditivos o visuales para la difusión pública (no privada). Este carácter es obvio dentro de las comunicaciones de masas propiamente dichas, pero ha correspondido siempre a los mensajes artísticos. Ningún pintor, ningún compositor musical ha tenido jamás la intención de elaborar una obra que no esté destinada a un público.

2. Estos mensajes se envían a un conglomerado distante amplio, heterogéneo y anónimo que se llama la audiencia de una comunicación de masas. Ahora bien, después del siglo XVII en el caso del teatro y del XVIII en el de la pintura y la música, los mensajes artísticos tienden progresivamente a revestirse de este carácter. El creador artístico, que ya no está ligado a un príncipe o a una institución religiosa, produce por cierto según los cánones propios de tal o cual grupo cultural, pero su obra, desde el momento en que se difunde, está destinada a una audiencia amplia, heterogénea y anónima.

3. Las comunicaciones de masas son actuales, en general; es decir, que tienen relación con sucesos o situaciones del presente, o que están en trance de producirse. Hay algunas, también, que son retrospectivas; una buena cantidad de las mismas se articula sobre un pasado más o menos reciente.

Los mensajes artísticos como manifestaciones públicas se vinculan

con el arte contemporáneo o con el arte del pasado, un pasado a veces remoto. Pero es inusual que, inclusive en este último caso, no conlleven aspectos actuales: la presentación escénica en el teatro, la museográfica en la pintura, la interpretación en la música.

4. Por último, las comunicaciones de masas son aparentemente transitivas: su transmisión y su recepción las agotan enteramente y pierden todo valor después de su emisión pública.

Esta característica, aparentemente no corresponde a los mensajes estéticos. Ciertamente, su emisión pública es transitiva: el concierto dura algunas horas, la exposición pictórica algunos días, la representación teatral se repite algunas semanas o algunos meses, el libro de poemas o la novela se venden a veces durante varios años. Pero el sustrato de la emisión permanece en la conciencia colectiva, la cual puede siempre remitirse a aquél tomando contacto con las obras conservadas en museos, discotecas y bibliotecas. Esta permanencia de la obra, por otra parte, varía mucho el tipo de obras, y sabemos bien que la proporción de ellas que desaparecen totalmente luego de su emisión es enorme con respecto a las que son recogidas en las instituciones dedicadas a su conservación".¹

Comunicaciones
Informativas o
Persuasivas.

1. Se dan mediante mensajes auditivos o visuales para la difusión pública (no privada).
2. Se envían a un conglomerado amplio, heterogéneo y anónimo llamado audiencia.
3. Son actuales.
4. Son aparentemente transitivas.

Area: Ciencias Exactas (Física)

Elementos
Constituyentes
del Atomo.

Centro positivo
o núcleo.

Contiene un número de protones igual al número de orden del elemento (número atómico).

Electrones:

a) gravitan alrededor del núcleo.
b) su número es igual al de los protones que contiene el núcleo (no pasa de 92)
c) los electrones satélites no forman sino una parte mínima de la masa del átomo, la cual se encuentra concentrada casi por completo en el núcleo.

¹ FRANCES, Rene: "Comunicación Persuasiva y Comunicación Estética". Traduc. del Centro de Investigaciones Literarias de la U.V.

Relaciones
que se establecen
entre los elementos
del Atomo.

1) "En el modelo atómico ideado por Bohr imagina al núcleo como haciendo las veces de Sol en un sistema planetario en el que los electrones hacen las veces de planetas".

2) "El radio medio de la órbita de un electrón al girar alrededor de su núcleo es de 10^5 cm. Esta dimensión constituye lo que podría llamarse el radio del átomo".

3) "El radio del núcleo es 10.000 veces más pequeño que el del átomo o sea del orden de 10^{12} cm."

Conclusión derivada:

"Así, pues siendo los núcleos tan pequeños y habiendo entre unos y otros distancias enormes comparadas con el diámetro de ellos, se concluye que un pedazo de un cuerpo, por macizo que parezca a los sentidos humanos, es en realidad un pedazo de vacío - permítaseme la expresión - en el que ocasionalmente puede encontrarse alguna que otra partícula insignificante. La materia está pues, hecha de huecos, y sin embargo, es bien conocida la propiedad de impenetrabilidad de los sólidos, fenómenos que se debe al movimiento de los electrones".¹

Conse-
cuen-
cias.

a) Una de las consecuencias de la gran cantidad de vacíos que tiene la materia es la facilidad con que pasan los electrones que constituyen una corriente eléctrica, a través de un alambre.

b) Otra, es la fuerza de repulsión tan grande que ejercen los núcleos sobre una partícula electrizada positivamente que se les acerque.

Area:

Médico Biológica.

Tema:

Sistema Nervioso.

"El sistema nervioso es el integrador de las funciones corporales, y todas sus partes trabajan conjuntamente con dicho fin".²

División del Sistema Nervioso.

a) Sistema Nervioso Central.

b) Sistema Nervioso Periférico.

c) Sistema Nervioso Vegetativo.

¹ MOSQUEIRA, Salvador: "Física General". Ed. Patria, S.A. México 1964. Pág. 288.

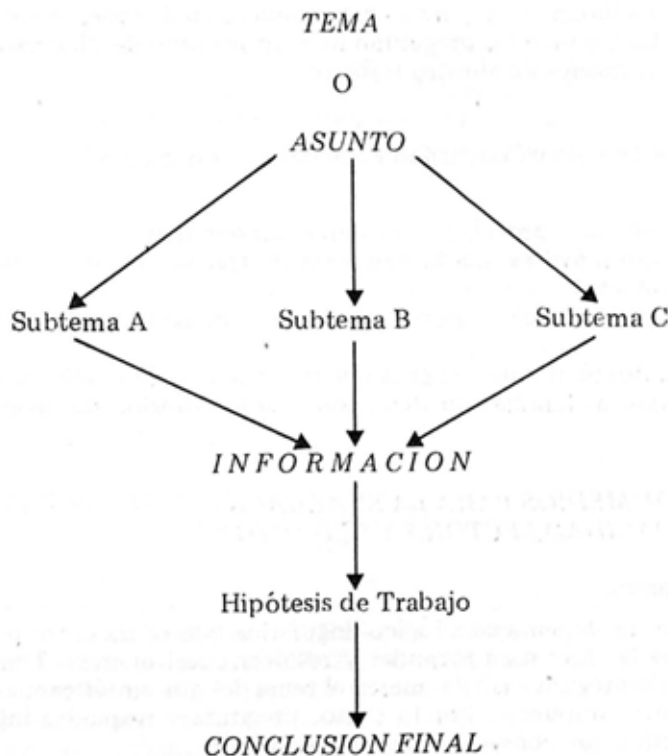
² RAMSON Y CLARK: "Anatomía del Sistema Nervioso".— Edit. Interamericana, México, 1963.

Esquema.

Sistema Nervioso	}	Sistema Nervioso Central	}	Encéfalo
		Médula Espinal		
		Sistema Nervioso Periférico	}	Nervios craneorraquídeos
Nervios craneales.				
Sistema Nervioso Vegetativo.	}	Nervios raquídeos.		
Tronco simpático				
Nervios viscerales.				
Ganglios periféricos.				

Antes de redactar un texto, es decir, durante la *planificación* o *estructuración* lógica del mismo, es útil trazar un esquema. Lo primero será escoger el asunto del cual vamos a ocuparnos. Hemos de encontrar, enseguida, los subtemas o asuntos menores que lo conforman. Continuaremos nuestra tarea al fijar el procedimiento por el cual vamos a conseguir la información necesaria para llenar o desarrollar cada tema y cada subtema. Podemos, asimismo, prever una conclusión o bien plantearnos una hipótesis de trabajo que, de confirmarse, fungirá como tal.

El esquema previo, por tanto, quedaría gráficamente así:



Ejemplo

Esquema Previo para un Trabajo de Investigación sobre:

Tema: Utilidad del Automóvil.

Subtemas: 1 a) ¿Cuándo llegó el primer auto a la ciudad en que va a realizarse la investigación? ¿Cómo ha ido incrementándose el número de vehículos a lo largo de los años, hasta el presente?

b) Estadísticas.— ¿Cuántos autos hay? .— Edades de los choferes. Número anual de accidentes de tránsito.

c) Encuesta con usuarios de diversas edades y oficios, para saber: ¿Cuánto gastan diariamente en su auto? ¿Desde cuándo lo tienen? ¿Lo consideran indispensable? , etc.

Procedimientos de Obtención de Datos:

Para los subtemas a y b se consultarán documentos y resúmenes estadísticos.

Fuentes probables de información:

Archivo General del Estado y la Nación.

Bibliotecas de Escuelas y Universidades, Centros de Documentación, Hemerotecas, etc.

Para el subtema c, y para lograr el muestreo de base, la investigación se hará en forma directa, preguntando a un mínimo de 25 personas sobre los puntos de interés de nuestro trabajo.

Hipótesis de Trabajo y Conclusión Final de la Investigación.

Una vez recogidos y procesados los datos, sabremos si:

a) El automóvil es una herramienta de trabajo, un signo de confort, una inversión, etc.

b) La mayoría de la población tiene conciencia de los significados expuestos.

c) El automóvil indica el grado de desarrollo de la población.

d) Todas las familias pueden acceder a la posesión de un automóvil, etc.

EMPLEO DE MEDIOS PARA LA EVALUACION Y AUTOEVALUACION DE LA CAPACIDAD LECTORA Y REDACTORA.

El Cuestionario.

La relación de dependencia lógico-lingüística que se da entre pregunta y respuesta es la clave para formular y resolver cuestionarios. Tomemos en cuenta que la pregunta señala, marca el tema del que sintéticamente vamos a hablar en la respuesta. Por lo tanto, pregunta y respuesta integran un todo sintáctico que conserva su estructura propia.

Observemos estas preguntas:

¿Quién eres?

¿Qué pretendes lograr?

¿Cómo llegaste hasta aquí?

Notamos, primeramente, que hay en cada una de ellas un término que las provee de la carga interrogativa. En la primera, es *¿quién?*, en la segunda, *¿qué?* y en la tercera, *¿cómo?*

Ahora, vayamos por las respuestas:

Soy Gonzalo Robles, estudiante de Física.

Pretendo ampliar este campo de conocimientos, mediante mis propias investigaciones.

Llegué, como todo el mundo, por mis propios pies.

Observemos la estructura de las respuestas. Aquí, ese término interrogativo está sustituido semánticamente por una afirmación. Esta afirmación se da en el tiempo verbal y en la persona correspondiente al sujeto a quien se dirige la pregunta; por lo mismo, se trata de un diálogo. Hay una persona que pregunta y otra que responde. Por lo tanto, hemos de tener en cuenta que los núcleos de sujeto y predicado se coordinen para que la estructura, tanto de la pregunta en sí, como de la respuesta, sean coherentes. Además, esa coordinación se dará también en la relación pregunta-respuesta, para que la cadena significativa que constituye el diálogo sea, por su parte, estructurante.

Estudiemos el *SUJETO* en las preguntas:

En la primera, si nos atenemos al tiempo y persona del verbo, el sujeto tácito es la segunda persona del singular (*TU*). Este tú, que no aparece gráficamente, está sustituido por la partícula interrogativa: *¿quién?* Así, tenemos una estructura básica simple, que se analiza de esta manera:

Sujeto: *tú* (tácito) sustituido por *¿quién?*

Predicado: *eres* (copulativo)

En la segunda:

Sujeto: *tú* (tácito) se infiere por la persona del verbo y *NO* va sustituido por la partícula interrogativa.

Predicado: *¿Qué pretendes lograr?* Y aquí tenemos:

núcleo del predicado: *pretendes lograr* (frase verbal);

Objeto directo: *qué* interrogativo.

En la tercera:

Sujeto: *tú* (tácito). Se infiere por la persona del verbo y *NO* va sustituido por la partícula interrogativa.

Predicado: *¿Cómo llegaste hasta aquí?*

Núcleo del predicado: *llegaste*

Circunstanciales: *cómo, hasta aquí.*

De manera que, en la primera pregunta, la partícula interrogativa sustituye al *NUCLEO DEL SUJETO*. En la segunda, al *OBJETO DIRECTO*. Y en la tercera, al *CIRCUNSTANCIAL DE MODO O FORMA*.

Podríamos concluir que cada pregunta es una estructura que se caracteriza precisamente porque uno de sus términos (de sus funciones) está sustituido por una partícula interrogativa.

Tratemos ahora de unir las respuestas a las preguntas para encontrar sus funciones coordinantes:

Primera Respuesta.

Sujeto: *tácito*

Predicado: *soy* (copulativo).

Predicativo obligatorio: *Gonzalo Robles, estudiante de Física.*

Segunda Respuesta.

Sujeto: *yo* (tácito)

Predicado: *Pretendo ampliar este campo de conocimientos, mediante mis propias investigaciones.*

Núcleo: *pretendo*

Objeto directo: *ampliar este campo de conocimientos, mediante mis propias investigaciones.*

Tercera Respuesta.

Sujeto: *yo* (tácito)

Predicado: *Llegué, como todo el mundo, por mis propios pies.*

Núcleo: *llegué*

Circunstanciales: *como todo el mundo: por mis propios pies.*

Conclusiones

Como podemos notar, comparando el análisis sintáctico de la pregunta con el análisis sintáctico de la respuesta, en esta última aparecen las funciones faltantes en la primera que están señaladas por las partículas interrogativas.

En nuestro ejemplo vemos que:

Primera Pregunta: la partícula interrogativa sustituye al núcleo del sujeto: *¿Quién eres?*

Primera Respuesta: Aparece el sujeto tácito modificado por el predicativo obligatorio. (Yo) Soy Gonzalo Robles, estudiante de Física, que es justamente el que exige la pregunta.

De manera que, según sea la pregunta, la respuesta puede centrarse en una definición si se pregunta *¿qué es?*; en una descripción, *¿cómo es?*; en una clasificación, *¿qué clase de?*; en una enumeración, *¿cuántos tipos de?*; en una comparación, *¿es tan... como?*; en una calificación *¿es bueno? ¿es malo? ¿es ignorante?*, etc.; en una relación *¿va siempre con él?* o *¿esto corresponde a la Gramática?* o, solamente, en una afirmación que, como en los ejemplos anteriores, sustituye al término faltante en la pregunta.

A la mera sustitución puede añadirse una breve explicación que, sintácticamente, se da (según cuál sea el término faltante en la pregunta) por aposiciones y modificadores (si el término pertenece al sujeto) o por circunstanciales (si pertenece al predicado).

Redacción libre.

Utilizando en forma conjunta, subrayado, clasificación, análisis, síntesis, definiciones, argumentación de texto, esquemas previos y expositivos y otros recursos didácticos para el aprendizaje de las habilidades lectoras-redactoras, el alumno estará en posibilidad de realizar composiciones que sintáctica, estilística e ideológicamente reúnan los requisitos mínimos de coherencia y corrección expresiva.

La redacción libre que aquí se plantea, incluye la aplicación práctica de las técnicas expuestas, en un tema escogido por el alumno y de acuerdo con el estilo e ideología del mismo.

Creemos que ésta es la manera de encontrar la síntesis creativa de todo el proceso de adquisición de hábitos expresivos que presentamos aquí, como una sugerencia didáctica a la que el maestro ha de hacer añadiduras, cuestionamientos, modificaciones y aportes.

Recomendamos que el ejercicio de la redacción proporcione al hablante el conocimiento del uso y transformación del sistema idiomático. Es decir, que el alumno esté consciente de que va a emitir un mensaje socialmente válido, cuyas consecuencias afectan a quienes va dirigido. Y por lo tanto, este mensaje ha de ser claro y concreto, reflejando la coherencia y estructura ideológica de los códigos sociales, y concientizando sobre el tipo de dependencia que los sistemas de comunicación establecen.

Antes de leer o redactar un texto, maestro y alumnos harán forzosamente una elección: ¿serán lectores-redactores sometidos y conformistas con el ejercicio imperialista de un lenguaje manipulado? o bien ¿se ubicarán en su realidad sociocultural para convertirse en lectores-autores activos, conscientes, en plena lucha por la liberación?

Capítulo VI

TALLER DE LA COMUNICACION ESCRITA

(Lectura y Redacción).

Los objetivos fundamentales sobre los que se ha de apoyar la acción educativa universitaria, son aquellos que logren una universidad capaz de absorber la situación que plantea la actualidad: aumento de la escolarización, nuevas tareas impuestas por la comunidad industrial, incipiente comunicación de masas, etc. Estos aspectos inciden doblemente sobre la estructuración psicológica del educando y del educador. Sin embargo, pensamos que el maestro universitario puede desarrollar en la población escolar un reajuste de la conducta social, a través de la propuesta de la solución de los conflictos educativos. Así, en lo que atañe a la tarea del maestro, la propuesta será *la toma de conciencia de la misma y la creación de soluciones*.

La universidad latinoamericana, si bien está inserta en una historia de contenidos variables, es decir, inestables, la inteligencia conductora académica puede prever esta inestabilidad a través de una experiencia didáctica que desarrolle la *toma de conciencia de la historia en permanente cambio*. Al mismo tiempo, alcanzaría una metodología susceptible de acomodarse a los nuevos contenidos políticos y económicos: explosión demográfica, alto índice de desocupación, analfabetismo, reforma educativa, reforma agraria, etc.

De este modo creemos necesario distinguir en la personalidad del maestro cuatro criterios que se han de proyectar simultáneamente en la acción pedagógica:

- a) Científico.
- b) Psicológico.
- c) Pedagógico-ideológico.
- d) Ideológico-crítico.

El primero se refiere a la preparación académica, de cuyo manejo resultará la adquisición de los conocimientos y el espíritu de investigación por parte de los alumnos. Este criterio no sólo contiene las significaciones científicas por sus definiciones, por la descripción de su funcionamiento,

sino por la interpretación de las mismas, a través de la utilidad que ejercen en el curso de la historia. Esto es, el *qué* del discurso podrá realizarse en la perspectiva de una nueva pedagogía, si es transmitido a los alumnos a través del *para qué* de los hechos científicos.

En lo que atañe al manejo de un criterio psicológico, el maestro podrá desarrollar la comunicación académica teniendo en cuenta la transformación psicosocial que se opera en los sujetos de la educación. La preparación psicológica, sirve al personal universitario para averiguar *cuál* es el proceso de integración social que realiza el alumno con los nuevos conocimientos adquiridos. Al mismo tiempo, podrá evaluar cuál es la verdadera inserción de los alumnos universitarios en la acción extraescolar. Además, el empleo de una preparación psicológica permite al maestro determinar un grado de salud psicológica, que aprovechará para el progresivo desarrollo intelectual de su curso, como también para detectar el grado de patología social que habrá de solucionar desde su práctica educativa.

Del mismo modo que el criterio científico revela la función de las significaciones culturales en la historia, el criterio psicológico de los educadores universitarios pone de manifiesto la utilidad de la salud social dentro de la comunidad.

La preparación pedagógico-ideológica no sólo incluye el manejo del proceso enseñanza-aprendizaje, enmarcado en el empleo de técnicas y métodos actualizados, sino fundamentalmente permite la inserción del proceso educativo en un contexto que le responde al alumno y al propio maestro, la utilidad social de la acción de aprender y enseñar. Por ello mismo, el empleo de las técnicas y métodos didácticos dependerá de las exigencias contextuales (aunque sean nuevas o viejas), y no del prejuicio de una escolaridad basada en la novedad científica. La acción pedagógica es el proceso didáctico en situación concreta, en la institución escolar, mientras que la condición ideológica de la clase depende de la inmersión del proceso educativo en el contexto social.

El último criterio, el ideológico-crítico traspasa las fronteras de la universidad para permitir al maestro considerar la acción extraescolar de los alumnos y su propia acción. Descubre la función real de la universidad en el medio comunitario a través de su forma local, regional, nacional e internacional. Se trata, entonces, de crear una actividad superestructural fundada en la necesidad de operar con perspectivas transformadoras. Desde este criterio, el maestro podrá evaluar los otros anteriores para descubrir y dirigir la situación universitaria desde dentro y fuera de la institución.

La tradición universitaria ha obligado a la institución a caer en el prejuicio de que la preparación científica del catedrático es la condición suprema para comportar la persona del educador. Es por ello que insistimos en que la acción pedagógica universitaria, por ser la fundamental en la estructuración del conocimiento social, replantee el proceso educador desde una organización más amplia y responsable, que comprometa al educador en la formación de las condiciones del cambio.

También es necesario destacar que no hay gratuidad en el modo en que aparece el educador universitario, ya que ello responde a una exigen-

cia de la estrategia controladora que ejerce el poder político sobre la totalidad del proceso educativo. Es decir, aquél no espera del educador un sujeto determinante del cambio sino un sujeto "informador", adaptador y mediatizador de las contradicciones.

Al mismo tiempo, la clase dominante valorando de una manera científica la conducción áulica ha permitido cuanto más que el maestro universitario se interese por el aparato didáctico de la clase, basándolo en los medios de comunicación de masas, cuya acción el poder no logra controlar totalmente. Es decir, el nuevo aparato didáctico no tiende a solucionar los problemas del aprendizaje, sino a *reorganizar la adaptación* que el medio cultural peligrosamente tiende a desequilibrar a través del cine, la televisión, la prensa, etc.

Por ello es imprescindible que el maestro otorgue a la clase, más que un modo de realización pedagógica, en el sentido cultural, un modo de realización ideológico-crítica del aprendizaje. Si bien sabemos, ésto dependerá fundamentalmente del margen de acción que se le permita a las instituciones universitarias. De todas maneras, el objetivo fundamental de un sistema educativo que tiende a la formación y organización del cambio social, apoyará su éxito, más que en la pura transmisión de los conocimientos, en la calidad social de la relación entre maestros y alumnos, para problematizar esta relación a través del discurso afirmador, interrogador o negador de los contenidos de la realidad. No se trata de contar con maestros sabios o maestros "pedagogos", sino de orientar la práctica educativa para la formación de maestros comprometidos con la situación del cambio.

Del desarrollo de cada uno de los criterios o de la totalidad de los mismos, resultarán tres modelos áulicos tratados por Ferry en su libro "El Trabajo en Grupo":

- a) Carismático.
- b) De ajuste.
- c) De liberación.

De la ostentación académica, y de la incidencia central del criterio científico resulta la situación carismática, es decir, aquélla que fundamenta el proceso educativo en el Yo del maestro.

El segundo trasbasa los límites del egotismo para centrarse en la persona del alumno, como fundamento de la función educativa. Sin embargo, continúa siendo una consideración unilateral del proceso didáctico.

Únicamente el tercer modelo es capaz de revelar una situación dialéctica de las personas educativas, ya que incluye los términos, uno en función del otro, para abarcar la dinámica de la comunicación.

Como creemos que la situación escolar debe cimentarse en el modelo de la liberación, es decir, en el modo dialéctico de la relación social del proceso universitario, pasaremos a caracterizar este modelo, como punto de partida para la planeación del taller de la comunicación escrita.

LA RELACION COMO UN SISTEMA.

Si definimos la relación maestro-alumno como un sistema, cuyo discurso es la comunicación, debemos tener en cuenta cuál es el propósito social

del discurso en el momento de comunicar (tanto para el que habla como para el que escucha, para el que escribe o lee), cuál es el manejo de un código que exige las operaciones sociales de encodificación y decodificación, constituyendo la recodificación de la realidad, cuál la interacción semiótica basada en la transformación en cuanto se ejercita el comercio de las significaciones y de los pensamientos en un movimiento dialéctico.

Por ello, en cuanto *sistema* la relación maestro-alumnos plantea tres leyes de conservación de la estructura:

- a) totalidad,
- b) transformación,
- c) autorregulación.

La *ley de totalidad* del fenómeno maestro alumno, nos lleva a determinar que las propiedades del binomio son diferentes de las propiedades del maestro, o de las propiedades del alumno. Así, por ejemplo, la propiedad del maestro en el proceso educativo, en cuanto exigencia del poder político, lo convierte en un adaptador de sujetos, al mismo tiempo que en un adaptado. Otro tanto ocurre si consideramos aisladamente las propiedades del segundo componente de la relación, el alumno. Este se caracteriza por ser un adaptado a la estructura social vigente, y un posible adaptador en sus futuras funciones profesionales cuando entre en relación con grupos humanos (maestro, investigador, profesionista).

Pero el binomio maestro-alumnos, en la perspectiva de la liberación, presenta propiedades pertinentes a la relación, y que son tales, precisamente, por haberse modificado la posición carismática o de ajuste, en la del maestro en función del alumno y viceversa, consiguiendo así la condición de desalienación, desadaptación, comunicación interactiva, crítica de grupo, valoración mútua.

De este modo, la *ley de la totalidad* del sistema nos enseña que no hay liberación o desadaptación o propuesta de cambio del maestro por un lado, y del alumno por otro, sino en un proceso interactivo, totalizador.

Para pasar al concepto de la *ley de transformación* es necesario señalar que el binomio maestro-alumno presenta una doble posibilidad: ser un sistema estructurante y estructurado al mismo tiempo. La transformación reside en la propiedad estructurante del sistema. Si estructurar significa manifestar una organización, el binomio maestro-alumnos estructura resituando el código comunicativo en su naturaleza significativa, el pensamiento en su naturaleza interpretativa, y las personas de la comunicación en su naturaleza pragmática.

La *ley de la transformación* convierte la relación educador-educando en una relación social específica (por ser educativa), en un movimiento dialéctico, que nos permite comprender que los sujetos del diálogo escolar constantemente se transforman unos a otros, transformando las propiedades de la relación. Entonces, al estructurar la relación el discurso de la lengua en una significación más clara y comprometida, el pensamiento interpreta la realidad de acuerdo con las ventajas que la misma plantea para la conquista totalizadora del universo; de ésto resulta, obviamente, la transformación cognoscitiva de los sujetos de la relación, otorgando nuevos signos a la experiencia de la cooperación mútua, "a la unión social por

el trabajo y a la síntesis cultural”, que conjuntamente instrumentaliza para una nueva actitud de cambio.

La conservación de la propiedad pragmática de la relación educativa maestro-alumnos reside en la autorregulación que manifiesta el sistema. Esto es, las transformaciones pertinentes a un sistema no conducen más allá de sus límites, sino que sólo generan propiedades que siempre son pertinentes al sistema, a propósito de la conservación de sus leyes. Lo que significa que las transformaciones adquiridas no destruyen la dinámica originaria, sino que la enriquecen a medida que el cambio vuelve a resituar el binomio maestro-alumnos, gracias a la interacción que existe entre él y el contexto social.

Cuando decimos que la transformación ocurre entre los límites del sistema maestro-alumno, afirmamos que no hay destrucción de la estructura, pero sí influencia total de la misma en la estructura social; ya que a su vez, el binomio maestro-alumno es un elemento de una estructura más amplia que denominamos sistema educativo, y éste, a su vez de otro mayor que conocemos como sistema social.

Así, por ejemplo, la transformación progresiva que puede ocurrir en el esquema:



no altera el esquema maestro-alumno.

ORGANIZACION DEL TALLER DE LA COMUNICACION ESCRITA (LECTURA Y REDACCION).

Definiríamos el taller de la comunicación escrita como una experiencia didáctica, cuya realización depende de un grupo que “puede ser caracterizado como una configuración de personas que se hallan en interacción, que rigen su conducta según pautas o normas comunes y específicas,

cuyos papeles sociales se hallan estrechamente relacionados y que tienen como meta formal el logro del aprendizaje¹ del lenguaje escrito y leído.

Concebimos el taller de la comunicación escrita como una técnica pedagógico-crítica que favorece a las condiciones para lograr el criterio ideológico-crítico, a través de la "dinámica de grupo", puesto que tres factores se nos presentan como aprovechables para ello:

- a) El grupo.
- b) El ambiente del grupo.
- c) La constitución de un ambiente social.

Primeramente diremos que "los sucesos sociales son considerados como resultado de la totalidad de las entidades sociales coexistentes (grupos, subgrupos, miembros, barreras, canales de comunicación, etc.)",² de allí que otorguemos a la clase el carácter de grupo. Si bien la situación áulica se estructura sobre la condición socio-económica de los alumnos, como una "dinámica de antemano" (grupos por intereses académicos, grupos por intereses políticos, grupos por intereses de clase social, grupos determinados por el grado de patología social), se trata, de que el maestro aproveche esta situación para convertirla en una dinámica organizada. Por ello, es necesario establecer la estrategia que plantea la situación grupal a través de la determinación de la conducta grupal, de la fundamentación de objetivos y programación de las actividades escolares para el grupo, y del nivel de maduración del grupo a fin de insertarlo en la experiencia social mayor, por medio de la transmisión de conocimientos, modelación social, autocrítica, revaloración de la condición social del sujeto en el proceso educativo, etc.

De la primera pauta o determinación de la conducta grupal se introducen conceptos como el de estructura, locomoción posible, distribución de las fuerzas del campo, posición mutua de las regiones internas y externas. De ésto derivamos que la conducta del grupo es siempre una función de la situación social, en un tiempo dado; ya que el estudio de la comunidad ofrece los elementos para la interpretación de tal conducta. Por ello, la situación de cada miembro depende de la situación de los demás miembros, dependiendo a su vez, ambos términos del clima social que es introducido y manejado por el maestro. De la relación entre maestro y grupo se originan las siguientes interacciones:

Interacción interna: Maestro \longleftrightarrow alumnos

Maestro \longleftrightarrow grupo

Alumno \longleftrightarrow alumno

Alumno \longleftrightarrow grupo

¹ LOUGHLIN, Lidia N. C. "Profesores y Alumnos. ¿Comunicación o Conflicto? Librería del Colegio Buenos Aires. 1972. Pág. 90

² Op. cit. pág. 93

Interacción externa: grupo \longleftrightarrow contexto

grupo \longleftrightarrow sistema
educativo.

Para aclarar el concepto de la conducta grupal en el seno de la clase, definimos el proceso de la interacción a partir de la conceptualización de Lersch como: "el conjunto de lo que ocurre entre dos o más seres humanos por la acción y la reacción".¹ De este modo, la interacción puede ocurrir entre los miembros de un grupo o entre los miembros de un grupo y otro, entre los subgrupos, entre el grupo y el maestro, entre los subgrupos y el maestro, etc. A partir de la interacción, el grupo puede constituirse en una pauta estructural de la conducta social y manifestarse como la cohesión estructural de la clase.

La interacción, como elemento central que da cohesión y dinámica al grupo, depende de la orientación del conductor grupal que fija la presentación del problema pedagógico y las posibilidades de solución encaradas a través de objetivos, de planificación de actividades y contenidos intragrupales, originando maduración de los conducidos, comunicación eficaz, formación de la capacidad autoocrítica del grupo y de sus miembros.

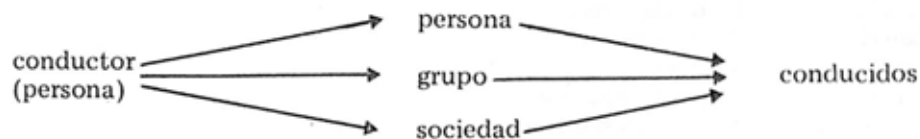
Por ello, es necesario que el maestro se realice en la naturaleza del conductor, presentando el punto de partida de la actividad escolar dinámica. Para esto, el maestro debe tener en cuenta que el grupo le da la posibilidad de conducirlo a través de:

a) Aceptación y comprensión que el grupo hace de su actividad desadaptadora, en contraposición de su actitud dominadora y de adaptación.

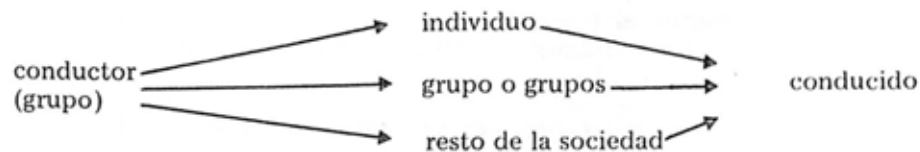
b) El grupo le exige conocer el por qué y para qué del proceso dinámico del aula. Cuando el grupo ha tomado conciencia de la necesidad del cambio a través del proceso de la desadaptación, la relación educativa se convierte en el binomio conductor-conducido.

Por lo expuesto, desprendemos las siguientes alternativas:

a) El conductor como individuo establece relación con:



b) Cuando el conductor se realiza en la persona del grupo:



¹ LERSCH, Philipp: "Psicología Social". Ed. Scientia, Barcelona 1967. Pág. 42.

En ambos casos, la relación conductor-conducido puede ser formal o informal. El conductor formal es un conductor institucional: maestro, director, rector, jefe de oficina, padre de familia, etc. Y tal como afirma Sprott en "Psicología y Sociología del Líder,"¹ "la relación formal cara-a-cara entre líder y seguidor existe cuando cualquier persona formalmente reconocida como líder se dirige a alguien que lo reconoce como tal".

Por oposición. El líder informal es aquel que no encarna una condición institucional, sino que por cuestiones grupales cumple determinadas funciones de conducción, constituyendo los conducidos y el respectivo desplazamiento dinámico. De este modo, el conductor informal puede ser en el caso de la clase, un alumno que es respetado por su conocimiento, por su disciplina, por su proyección política, o por otras características psicológicas vigentes en la conformación del grupo (simpatía, atracción personal, valentía, rebeldía, etc), finalmente valores propuestos por la estructura social, donde se encuentra la institución educacional.

En cuanto líder formal, nos interesa destacar la función conductora del maestro, a través de las actividades señaladas por Bany y Johnson¹:

1. Formulación de los planes y modos de conducta de acuerdo con los objetivos y propósitos del grupo.

2. Estudio, organización y orientación del grupo, para ayudarlo a llevar a cabo las decisiones y planes.

3. Creación, mantenimiento de la actitud moral y solidaria en el grupo.

4. Abierta información y comunicación con el grupo.

5. Mantenimiento de las finalidades y actividades individuales en armonía con las finalidades y metas del grupo.

6. Conservación de una serie fija de principios con respecto a la expresión de la aprobación y de la desaprobación.

Con respecto al funcionamiento del taller de la comunicación escrita, y sobre todo para la planificación de su organización y movimiento, se hace imprescindible plantear dos situaciones, para que el maestro pueda lograr su objetivo de conductor:

- a) El taller pertenece, en cuanto a actividades académicas, a la organización curricular de determinada facultad, escuela u otra institución dependiente de la universidad. Por lo tanto, el taller de la comunicación escrita debe insertarse en la estructura total de los fines y objetivos de la universidad, y de la facultad o institución de la que depende.

- b) El taller de la comunicación escrita es la situación didáctica de un contenido, en este caso el nivel lector y redactor del lenguaje, dentro de la organización general de las unidades temáticas que identifican el *ámbito de una carrera*. En consecuencia, la primera tarea que deberá realizar el docente para organizar el taller, será tener en cuenta los diversos componentes que integran la estructuración de la actividad docente universitaria,

¹ SPROTT: "Psicología y Sociología del Líder". Edit. Paidós, Buenos Aires, 1967. Pág. 15.

¹ BANY y JOHNSON: "La dinámica de grupo en la educación". Ed. Aguilar, México, 1965. Pág. 252

basada en los cursos y los objetivos que condicionan el funcionamiento de la universidad en general.

La segunda tarea será considerar el taller como una estrategia didáctica, atendiendo a algunas conceptualizaciones o definiciones que lo caracterizan como tal:

a) Presencia de un grupo.

b) Dinámica del grupo, basada en el modelo de la liberación.

c) Coordinación de los campos que sostienen la organización y movimiento del taller.

A partir de los componentes de la estrategia didáctica, basada en la conformación del taller, de la clase de lectura y redacción, definiríamos el mismo como una reunión de sujetos educativos universitarios que se encuentran en interacción o autogestión, transformando la conducta del grupo y sus miembros, de acuerdo con pautas o normas específicas, cuya condición social determinará el logro del aprendizaje del lenguaje escrito y leído.

Retomando los componentes señalados anteriormente, para completar el concepto dado por la definición, pasamos a caracterizarlos.

PRESENCIA DE UN GRUPO.

El grupo resulta de la presencia de alumnos y maestros, dispuestos a realizar el sistema enseñanza-aprendizaje de determinados contenidos en una situación concreta: la universidad inserta en un medio social, que a su vez pertenece a una dimensión regional, nacional e internacional de las actividades supraestructurales. De ello resulta, tanto una relación educativa, como una relación social por ser educativa; así, el proceso enseñanza-aprendizaje se sostiene en la relación educativa, mientras la transformación social, que se ejercita en los sujetos educativos, resulta de la relación social, ambas fundamentadas en el ejercicio de la comunicación. Con esto no queremos decir, que la relación maestro alumno abarque fragmentariamente la relación educativa por un lado, y la relación social por otro, si no que las dos ocurren al mismo tiempo en el binomio maestro-alumnos.

Esta simultaneidad de la conducción educativa y social de la clase deviene fundamentalmente del hecho de que la universidad es un modo de realización de la cultura.

En consecuencia, el maestro advertirá que el grupo escolar a su cargo debe transformarse, tanto en la perspectiva educativa, como en la social.

Por otro lado, también creemos necesario que el maestro tome en cuenta que en esta dimensión social de la naturaleza educativa, aparece la situación patológica del funcionamiento del lenguaje y del pensamiento lingüístico, la que tiene su origen en la práctica social que maestros y alumnos realizan en una determinada estructura comunitaria. Sin embargo, para resolver totalmente el problema patológico del proceso pensamiento-lenguaje en la educación, sería fundamental que las condiciones extraescolares favorezcan la transformación real del pensamiento, en el proceso de cambio de las estructuras sociales vigentes. Por ello, un taller de la comunicación escrita, que contemple el problema de las relaciones sociales en la situación escolar, podrá facilitarle al alumno un manejo

teórico y crítico del funcionamiento de su propia lengua, mientras que el manejo pragmático del funcionamiento de su pensamiento, será proporcionado por la visión y práctica de las cosas que una comunidad adquiere y desarrolla.

DINAMICA DEL GRUPO BASADA EN EL MODELO DE LA LIBERACION.

Denominaremos dinámica del grupo, a la transformación real que se ejercita simultáneamente en los ámbitos cognoscitivos, afectivos y motrices de los componentes del grupo, bajo la realización de actividades y evaluación de las mismas, con el propósito de perfeccionar una capacidad específica.

En este caso, la capacidad lingüística de la expresión oral y escrita.

También debemos destacar que esta transformación, cognoscitiva, afectiva y motriz, se desarrolla, se dinamiza, se autogesta bajo la interconducción de la relación maestro-alumnos.

Cuando decimos que la dinámica está basada en el modelo de la liberación, en oposición al modelo carismático y de ajuste, indicamos que si bien la transformación es dirigida por el maestro, ésta debe ocurrir tanto en él, como en el alumno.

Al ser la relación educativa una relación social, la transformación se realizará sobre los componentes de la condición social: histórico, filosófico, biológico, psicológico, sociológico y educativo. Es decir, la liberación de estos contenidos, basada en la liberación del maestro y los alumnos, resulta de la regulación de las relaciones humanas que se producen en el seno de la conducta grupal.

Con respecto al modelo de la liberación, hacemos hincapié en dos puntos de interés para formalizar el camino de la desadaptación:

a) Psicológico-social.

b) Crítica de las investigaciones institucionales.

“A pesar de privilegiar algún aspecto del proceso relacional (la relación interindividual, la relación en el grupo y la relación mediada por la institución respectivamente), cada grupo intenta captar directamente la dinámica de la situación educativa y hacer depender la eficacia educativa de la capacidad de elucidar y asumir esta situación”.¹

Dado que la teoría de la educación ha posibilitado la conversión del maestro en un “técnico de la relación”, ya que para actuar sobre la estructura personal del alumno únicamente cuenta con la estructura extraída de su propia personalidad, la situación de la clase adquiere un tono psicológico, que el maestro encargado del taller de la comunicación escrita aprovechará, en tanto no sólo porque exige su adaptación a la estructura personal del alumno sino también porque esta adaptación pone en crítica la estructura personal del maestro. Y como afirman Amado-Guyot, hablando del educador psicológico, que educa a los alumnos y a su vez es educado por ellos, “lo que todavía les falta a los educadores, es el conocimiento conscien-

¹ FERRY: “El trabajo en grupo”. Edit. Fontanella. Pág. 32.

te, adquirido de la propia realidad, de sus principales reacciones en las relaciones humanas individuales y de grupo, dentro de las que trabajan".¹

INFLUENCIA PSICOLOGICO-SOCIAL QUE AYUDA A PROMOVER LA DINAMICA DEL GRUPO.

El maestro tendrá en cuenta que las transformaciones que van adquiriendo los componentes del taller de la comunicación escrita serán evaluadas en términos de positividad y negatividad. Esto es, la positividad determinará la capacidad de una adquisición de madurez cognoscitiva, afectiva y motriz simultáneamente: maduración de los conocimientos que se desarrollarán a lo largo del taller (teoría y práctica del lenguaje escrito y leído), maduración afectiva basada en los sentimientos de cooperación y crítica de las relaciones sociales manifestadas en el grupo y fundadas en la práctica de la comunicación y finalmente, maduración motriz de la capacidad expresiva oral, fundamentada en la práctica de la comunicación social.

Sería óptimo que el maestro contara con un pequeño instrumental teórico psicológico, que le permita advertir los momentos de conflicto que revelan tanto él como el grupo en el desarrollo de las actividades del taller, inseguridad conductora, conflictos interpersonales, conflictos intragrupal, crisis de los valores oficiales, bloqueo pedagógico del alumno y del maestro al desplazar la imagen carismática del educador por la posición de transformación conjunta con los alumnos, etc.

Creemos que el manejo del campo motivacional instrumentalizaría al educador para ir solucionando a lo largo del desarrollo del taller, algunos de los tantos conflictos que pueden aparecer en la dinámica del grupo.

Sin embargo, pasaremos a definir algunos recursos técnicos que puedan servir de apoyo para la conservación del ambiente grupal óptimo, necesario para el logro de los objetivos planteados en el desarrollo del taller.

En primer término, el maestro partirá conscientemente de su capacidad motivacional, sus sentimientos de temor e inseguridad académica y de sus mecanismos defensivos, con el objeto de inaugurar una relación educativa basada honestamente en el reconocimiento de sus limitaciones didácticas.

En segundo lugar, podrá organizar un sistema de supervisión periódica, al mismo tiempo que un grupo de discusión, a cargo de un personal especializado (psicólogos o pedagogos), a fin de apreciar las formas en que se desarrolla el ambiente intergrupala del taller. De este modo, la relación maestro-alumnos podrá verse científicamente avalada, permitiendo la conciencia y aceptación de los sentimientos positivos y negativos en el funcionamiento del taller: manifestando la persona del maestro y del alumno como un agente aceptador de los demás, tales como son, que al contactarse con una problemática autocrítica colaborará en el logro de la capacidad creativa en ejercicio. Y como dice S. Lebovici: "a partir del momento en que el maestro reflexiona sobre los orígenes y las consecuencias de su

¹ AMADO G. y GUYOT C.: "La'educater psychologue" *Enfance* No. 2 (Marzo-Abril 1957).

actitud, se siente inevitablemente menos seguro, y sólo si evita las racionalizaciones peligrosas con la solidez de su equilibrio personal, podrá resolver los problemas que plantean continuamente".¹

De este modo, en términos de Mauco, quien ha tratado con insistencia los contenidos afectivos de la relación maestro-alumno, existe en el primero, una negación consciente de su autoridad formal, al mismo tiempo, que una afirmación progresiva de su actitud personal frente a la responsabilidad social que le impone el grupo.²

El interés psicosocial para organizar el taller en la dinámica de grupo, aparte de una definición psicológica de la personalidad del maestro y del alumno en el medio universitario, permitirá también replantear la situación educativa más allá de las transformaciones personales que en ella se desarrollan: "el pensamiento pedagógico ha reconocido siempre su doble aspecto de organización colectiva del trabajo y de modelo de la vida social".³ Por ello, recomendamos que el maestro acceda a una bibliografía de la pedagogía activa, en la que se manifiesta la necesidad de revalorar el poder de la comunicación social y la interacción que de ella se desprende.

La responsabilidad de la conducción de la clase, redefinida desde una perspectiva psicológico-social debe manifestar, para el desarrollo óptimo del taller de la comunicación escrita, la siguiente situación de intercambio:

Planteo previo.

Maestro concientiza que:

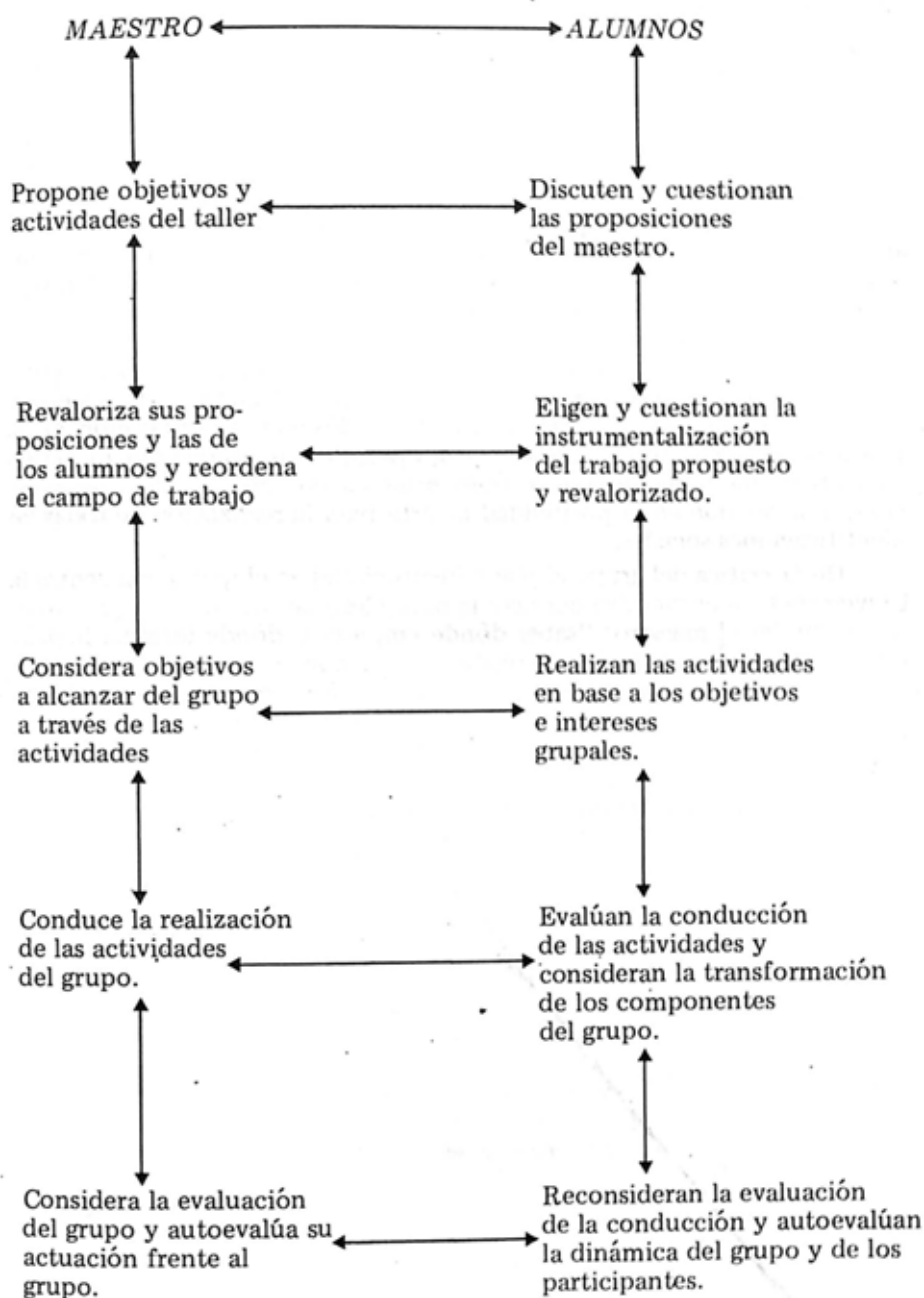
1. Debe integrarse dejando de ser un sujeto preponderante.
2. Debe convertirse en un conductor responsable cuyos objetivos serán: implicación social crítica del grupo en las necesidades de cambio de una sociedad determinada, formación de la capacidad autocrítica para ajustar el sistema educativo a las necesidades actuales, creación de la capacidad de comprobación de las ventajas de un ambiente grupal basado en el intercambio de conocimientos útiles e instrumentalización de los mismos en la práctica social.
3. Debe preveer el posible desfasaje de la costumbre pedagógica, al intentar reemplazar un modo tradicional de enseñanza por una situación pedagógica activa.

¹ LÉBOVICI, Serge: "Notions psychodynamiques sur le groupe scolaire. Applications thérapeutiques". Revue de neuropsychiatrie infantile (marzo-abril 1957).

² MAUCO, G: "Les Transformations Sociales et L' education". en L' école des Parents No. 2 1964.

³ FERRY — Op cit. Pág. 37

PLANTEO DE INTERCAMBIO



CRITICA DE LA DIMENSION INSTITUCIONAL.

La relación maestro-alumnos que puede encontrar su liberación desde la práctica de una dinámica de grupo, incluye también la crítica de la dimensión institucional. Y dado que la Universidad se realiza como institución, la crítica del grupo podrá cuestionar la verdadera función social de la Universidad, desde la base de la misma: el trabajo escolar. El modo productivo de la *educabilidad* dependerá del sistema del control administrativo, académico e institucional de la universidad, dado por un aparato legal que contempla el funcionamiento real de los cursos: exámenes, programas, actividades, etc.

Será necesario que el taller de la comunicación escrita logre su propio aparato jurídico capaz de insertarse en el sistema institucional del ente universitario, pero de una manera crítica ya que como dijimos, la Universidad no resulta de una eternalización de reglamentos y costumbres escolares, sino de una estrategia política más amplia en la que se incluye la totalidad de la cultura dependiente. También señalamos para esto alguna bibliografía específica sobre el desarrollo de la Pedagogía Institucional y de los logros obtenidos. Y tal como indica Freinet, la obligación de la Universidad es desarrollar todos los tipos posibles de intercambios y actividades para que la institución se transforme en un acto real de comunicación, a la vez que en la posibilidad abierta para la realización de todas las identificaciones sociales.

De la crítica del grupo al plano institucional en el que se encuentra la Universidad, se conseguirá conocer la naturaleza de conducción que intenta desarrollar el maestro: "saber dónde empieza y dónde termina la palabra del maestro, su poder institutivo y su control; dónde se sitúa su mediación entre las mediaciones que actúan, cómo se articulan en el acto educativo negatividad y positividad. La pedagogía institucional no quiere fijar esto en fórmulas: tiende, por el contrario, a mantener el entusiasmo del educador en la contestación de cualquier fórmula".¹

Los criterios psicosociales y de crítica a las instituciones, que representan el cuerpo donde se sostiene la pedagogía del grupo, deben determinar para la clase tres ámbitos:

a) Conciencia de la transformación operada en el grupo y en cada uno de los componentes del mismo, manifestada en términos de transformación cognoscitiva, afectiva y motriz. La transformación cognoscitiva residirá en el cambio operado en el sujeto educativo para conocer en la realidad un objeto o una situación, fundado epistemológicamente en las preguntas *qué, cómo y para qué*.

b) Concepción teórica de la experiencia grupal que pueda servir como modelo, punto de partida o reafirmación de otras experiencias grupales. Es decir, la experiencia del taller de la comunicación escrita no tiene sentido en sí mismo, sino porque es una experiencia que permitirá la circulación del trabajo social.

c) Una teoría pedagógica de la motivación como hecho fundamental del proceso aprender-enseñar.

¹ FERRY — Op cit. Pág. 42

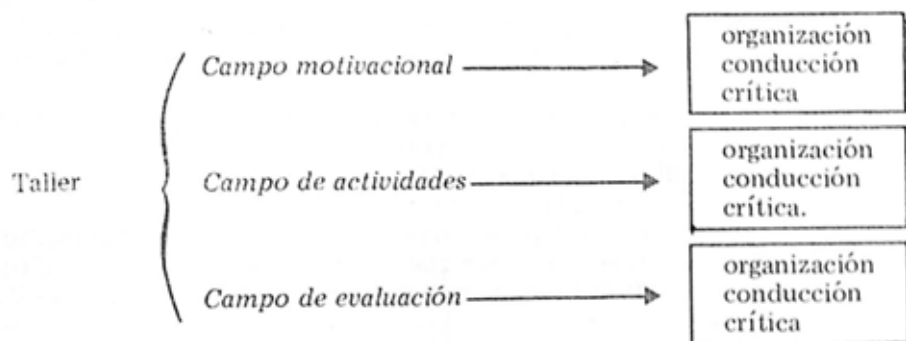
ORGANIZACION DE LOS CAMPOS DEL TALLER DE LA COMUNICACION ESCRITA.

En cuanto situación de clase o de aula, el taller manejará concreta y simultáneamente tres ámbitos estructurales didácticos que se desarrollarán a lo largo de la experiencia del grupo en un período dado: un semestre, un año lectivo. Advertimos que estos campos deberán estar presentes en cualquiera de las circunstancias escolares y extraescolares del grupo. En un principio, son pensados y organizados por el maestro con un criterio de movilidad que sirva para adquirir las sugerencias de cambio impuestas por el grupo a lo largo de la experiencia:

- a) Campo motivacional.
- b) Campo de actividades.
- c) Campo de evaluación.

Cada uno de estos campos a su vez están organizados en tres niveles:

- a) Organización.
- b) Conducción.
- c) Crítica.



Campo Motivacional

Organización de las motivaciones

En el ámbito universitario, el campo motivacional tenderá a desarrollar la personalidad del alumno manifestada a través de dos situaciones:

- a) Como sujeto del proceso educativo universitario vigente.
- b) Como profesional en determinada área del conocimiento.

En consecuencia, el maestro tomará en consideración los conceptos integrados al proceso educativo: realidad social, relaciones sociales en el medio escolar, la institución universitaria, el aparato didáctico de las clases universitarias, la proyección social de la Universidad, etc., para elegir los instrumentos más inmediatos que puedan despertar el interés real de los alumnos, para hacerse responsables del destino del taller de la comunicación escrita.

Por otro lado, el campo motivacional considerará a los alumnos como sujetos en formación profesional en determinadas áreas del conocimiento, lo que llevará a plantear el sentido de la profesión, la responsabilidad

social de la profesión, la seriedad científica de la profesión, la utilidad de los conocimientos y el aprovechamiento social de los mismos. De tal modo, que la organización motivacional, esté identificada con situaciones concretas que le permitan al estudiante universitario entrar en contacto con una perspectiva crítica de su carrera, ya sea en la situación escolar o en la situación profesional, en un medio social determinado.

Conducción del campo motivacional

La organización del campo motivacional se concreta en la conducción del mismo, en la medida en que el primero representa una determinación de pautas o normas que el maestro deberá desarrollar.

Así, la conducción o dirección de la motivación en la situación del taller, resultará del movimiento interactivo que plantea el grupo. El maestro, en su función de monitor o conductor del grupo, presentará la preocupación del grupo escolar en términos de discusión y trabajo, con el objeto que del seno de él resulte la conservación de los factores estimulantes del desarrollo didáctico. En contrapartida, al advertir el grupo la necesidad de lograr los objetivos propuestos para el desarrollo de la capacidad lingüística, participará colaborando en el mantenimiento de la dimensión motivacional.

Por lo tanto, diremos que la conducción del área estimulante de la clase puede presentarse doblemente como:

- a) Tarea directiva (a cargo del maestro)
- b) Tarea no directiva (a cargo de los alumnos).

En cuanto a tarea directiva, el maestro para manifestar la directividad del aprendizaje debe tener en cuenta que él surge no sólo de la Universidad, bajo la influencia de la institución, sino por la determinación que el medio social y el proceso del trabajo hacen de él un sujeto productivo. Así, la directividad puede proyectarse desde los siguientes términos:

- a) Conciencia de utilidad y provecho para la sociedad.
- b) Resolución científica de las tareas constitutivas del curso (manejo de elementos teóricos y prácticos en lo que atañe al campo lingüístico de la comunicación).
- c) Promotor de la autocritica de él y del grupo para lograr el sentido de responsabilidad educativo-social y profesional.
- d) Renovador de la práctica pedagógica universitaria general, desde el momento en que proyecta factores críticos al momento de la clase universitaria y al plano universitario institucional.

Finalmente, manifestador de las contradicciones generales que surgen entre el proceso educativo como parte del aparato de control del poder vigente, y la conciencia social que se gesta en el desarrollo escolar.

La no directividad de la conducción motivacional no trata del distanciamiento del maestro frente al grupo como responsable del mismo, sino de la responsabilidad de dejar a un lado su situación institucional, para convertirse en un componente más del grupo, responsable conjuntamente con los alumnos de los resultados del taller. Porque el maestro es un sujeto de la educación también sometido a obligaciones académicas,

a fuerza jurídica de reglamentaciones, porque destina su tiempo extra-aúlco al preparado de las clases, a la orientación de las actividades de los alumnos, es un sujeto que puede encontrarse con iguales limitaciones que los alumnos, en cuanto al rendimiento académico. De esta actitud se desprende el hecho de que el maestro es un componente más del grupo en el acto del trabajo educativo. De ello resulta que la no directividad lo convierte a él en un ente directivo conjuntamente con el resto del grupo.

La no directividad o directividad del grupo puede encontrar los fundamentos de la motivación a través de los factores estimulantes del aprendizaje:

a) Factores motivacionales para el estudio que provoquen una visión científica de los contenidos manejados en el taller (lectura, trabajos escritos, discusiones de grupo, actividades extraescolares, etc.).

b) Factores motivacionales para el logro de la ubicación crítica en el grupo (revisión de los conflictos, capacidad para solucionar los mismos, responsabilidad de los sujetos conductores, acomodación grupal en la institución, etc.).

c) Factores influyentes que pueden generar conductas de cambio en el sistema grupal universitario (reuniones estudiantiles, grupos políticos, relaciones culturales, cineclub, etc.).

d) Factores motivacionales que ayuden a la toma de conciencia de las contradicciones que se desatan en el funcionamiento del taller.

Crítica del campo motivacional.

A través de la crítica del campo motivacional el grupo averiguará:

a) En qué medida los contenidos del desarrollo del taller lo configuran como sujeto de un proceso educativo particular y de una situación profesional.

b) En cuanto a la conducción directiva, si el maestro es capaz de proyectar a través de las pautas y normas didácticas de la clase:

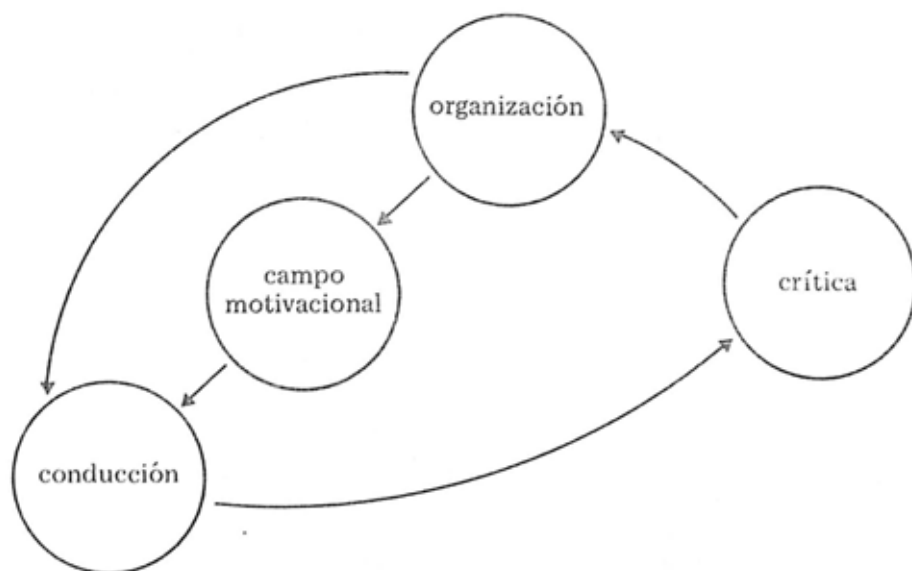
b.1) El acto de la educación como un acto de responsabilidad social y cooperación a una comunidad determinada.

b.2) La resolución científica, teórica y práctica de los contenidos que se desarrollan y trabajan en el taller.

b.3) La autocrítica de él y del grupo para lograr el sentido de responsabilidad educativa, social y profesional.

b.4) La fundamentación de la renovación de la práctica pedagógica universitaria general, desde el momento en que proyecta factores críticos al momento de la clase universitaria y al plano universitario institucional.

En síntesis, el movimiento del campo motivacional en el taller será:



Campo de las actividades.

El campo de actividades, de igual modo que el anterior se estructura en tres subniveles:

- a) Organización de las actividades.
- b) Conducción de las actividades.
- c) Crítica de las actividades.

El primer subnivel admite el planeamiento que hace el maestro para desarrollar las actividades del curso, en base a objetivos científicos, precisos y críticos. Esto es, la científicidad de los objetivos permite enfocar teóricamente los contenidos trabajados en el taller de la comunicación escrita. Por lo tanto, la actitud científica de la organización de las actividades contemplará, por lo menos cinco grupos de objetivos:

a) Los que se refieren a la comprensión del proceso de la comunicación como un circuito de producción que se manifiesta a través de un grupo de determinadas actividades.

b) Los que se refieren a la formación y desarrollo de la comunicación liberadora.

c) Los que se refieren a la toma de conciencia de la adaptación lingüística a los fines del sistema social.

d) Los que se refieren a la creación y proceso de la conducta desadaptada, conociendo el grado de patología social en el manejo del lenguaje oral y escrito.

e) Los que se refieren a las manifestaciones de la conducta lingüística ajustadas a formas lógico-dialécticas del pensamiento, y viceversa, a través del ejercicio del lenguaje oral y escrito, desarrollando a través de él:

- e.1) Capacidad dialógica (a su vez, conducta ideológica).
- e.2) Capacidad interpretativa e ideológica de los textos.

e.3) Capacidad de integración social a través de la comprensión individual y comunitaria de los mensajes.

e.4) Capacidad de integración a través de la interacción lingüística grupal (directiva-no directiva).

Con ésto queremos decir que fundamentalmente se trata de presentarle al alumno universitario un conjunto de actividades a realizar en la dimensión del trabajo, con un fin que deviene de la misma naturaleza productiva del taller.

Actividades para cumplir los objetivos referidos al proceso de la comunicación como un sistema de producción.

Como primera actividad, el maestro escogerá el material bibliográfico para trabajar sobre los distintos aspectos de la comunicación escrita y oral, que posibilitarán al alumno para:

a) Entrar en contacto con un material que viene de la cultura: ensayo, creación y crítica.

b) Seleccionar de acuerdo con el interés grupal los modos de trabajo del material bibliográfico: textos científicos, textos de creación o de crítica.

c) Elegir los contenidos de los textos (filosófico, sociológico, literario, histórico, etc.), acordes a sus intereses.

d) Discutir comparativamente los contenidos de los textos científicos o de creación y los contenidos de textos de la comunicación masiva: periódicos, diarios, revistas, etc.

e) Organizar grupos para la realización de tareas específicas: seminarios, conferencias, mesas redondas, informes personales o por grupo en forma oral o escrita acerca de la utilidad del material bibliográfico. La utilidad estará fundamentada en los intereses del grupo (circunstanciales y comunitarios).

f) Crear la propia lectura: textos de ensayo o de creación y crítica, periódicos, revistas, etc.

g) Criticar grupalmente los trabajos elaborados, seleccionando el material bibliográfico creado, en base a la importancia transformadora de los textos.

h) Autocriticar en forma oral y escrita la participación de cooperación y colaboración de los componentes del grupo.

Actividades referidas a los objetivos que originan y desarrollan la comunicación liberadora.

a) Actividades de apertura que lleven al conocimiento de las limitaciones de los mecanismos defensivos del grupo y componentes del mismo: participación activa de los componentes en discusiones de grupo.

b) Observación del desarrollo de un modelo de la comunicación cotidiana y literaria a través de ejercicios de teatro leído.

c) Ejercicios de dramatización en base a los ejercicios de teatro leído.

d) Juegos semánticos basados en la comunicación por refranes, trabalenguas, dichos populares, adivinanzas, etc.

e) Interpretación oral, individual o grupal de imágenes visuales.

f) Parodia del lenguaje de la propaganda a través de invenciones de avisos publicitarios.

g) Actividades de reforzamiento y proyección al medio social de la experiencia de la comunicación liberadora (otros grupos escolares, grupos universitarios, grupos de instituciones, zonas marginadas, etc.).

Actividades de los objetivos referidos a la toma de conciencia de la adaptación lingüística.

a) Análisis y crítica de textos basados en un modo unilateral del conocimiento: información, descripción del objeto tratado en el texto, etc.

b) Crítica al individualismo manifestado en el discurso.

c) Estudio del aprovechamiento de los códigos sociales por los componentes de la comunidad.

d) Revalorización de la lectura a través de la crítica a los fines del acto lector.

e) Análisis de las formas manipuladoras de la palabra en el acto de la comunicación (engaño, mentira, publicidad, etc.).

Actividades referidas al proceso de desadaptación.

a) Estudio comparativo de las formas de lectura comprometida y no comprometida.

b) Estudio social de las manifestaciones del lenguaje escrito, centrando la atención sobre las circunstancias históricas en donde se genera el texto.

c) Estudio comparativo entre las circunstancias históricas de los distintos países con la propia realidad nacional y regional.

d) Estudio crítico de los programas y de las formas lingüísticas que reflejan los contenidos.

e) Estudio crítico de las formas lingüísticas de la clase (discursiva, activa, dialógica, informativa, etc.).

Actividades referidas al ajuste de las manifestaciones lingüísticas con las formas lógicas del pensamiento.

a) Trabajos de observación y estudio sobre las formas de estructuración del pensamiento en un texto determinado, a través de:

a.1) Subrayado en el texto.

a.2) Clasificación.

a.3) Análisis.

a.4) Síntesis.

a.5) Argumento.

a.6) Definición.

a.7) Planteo de la hipótesis.

a.8) Desarrollo de la tesis.

b) Estudio totalizador del texto basado en los niveles lingüísticos, expresivo e ideológico.

Conducción de las actividades.

La conducción de las actividades directivas y no directivas debe tender a conservar la idea de cooperación a través de la participación activa del grupo o de los subgrupos, y basada además en los intereses de los alumnos.

El maestro debe tener en cuenta que el grupo como proceso de producción incluye también un proceso de intercambio. De este modo, la conducción se abocará a dos aspectos:

- a) El aumento de creatividad del alumno en el juicio crítico.
- b) El aumento de creación social basado en la comprensión del fenómeno comunicativo.

En cuanto el espíritu de cooperación opera como ley de conservación de la dinámica grupal, la conducción de las actividades contemplará la división del trabajo, la adopción de normas reguladoras del proceso productivo y la crítica de las situaciones y objetos obtenidos. Así, la relación maestro-alumnos, logra la experiencia ética de las relaciones sociales creadas y reguladas.

En lo que hace al proceso de intercambio del pensamiento crítico, de la creatividad, éste se establece en un circuito que el maestro y los alumnos deben conducir vertical y horizontalmente:

- a) Vertical, entre maestro y alumnos.
- b) Horizontal, entre alumnos y alumnos.

De este modo, la conducción puede optar objetivamente por el que demuestre mayores ventajas, participando uno de ellos o los dos al mismo tiempo. Por ello, en la conducción de las actividades el taller establece un sistema de comunicación (horizontal o vertical).

Crítica a las actividades:

La crítica de las actividades del taller estaría dirigida a determinar:

1. El ponderante pedagógico que avala la producción de actividades.
2. El grado de transformación conductual que se va adquiriendo a través del desarrollo de las actividades.

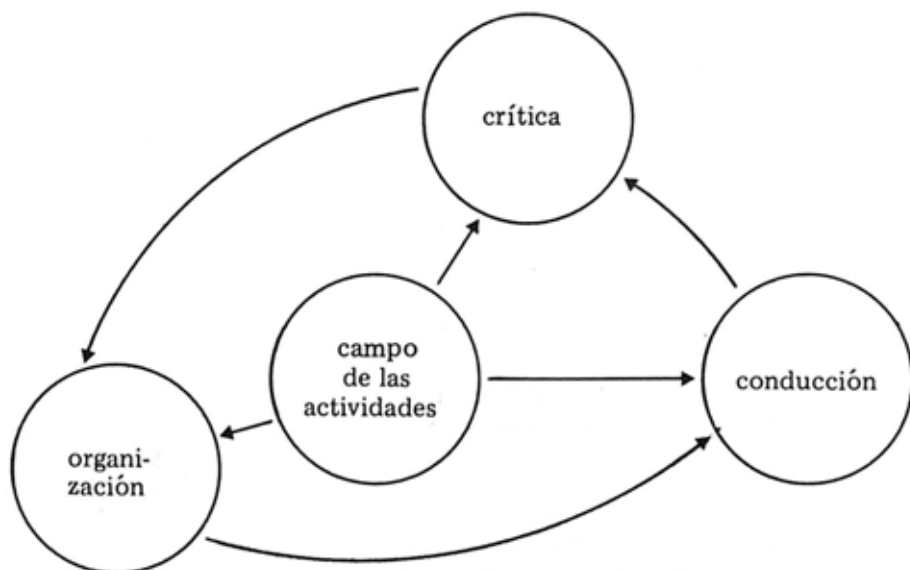
En cuanto a la funcionalidad pedagógica de las actividades, el grupo criticará la instrumentalización de las mismas para comprender ideológicamente el proceso educativo, basado en el aprendizaje de la comunicación escrita.

Por otro lado, la utilidad pedagógica se referirá al grado de inserción del proceso educativo en la comunidad donde se encuentra la institución universitaria. Es decir, proveerá la fuerza de circulación y proyección de las actividades en el medio social.

Considerando la utilidad de las actividades como medio de transformación del grupo y de sus componentes, ésta se determinará a través de:

- a) Transformación teórica de los elementos de la comunicación escrita.
- b) Transformación cognoscitiva, afectiva y motriz de la personalidad lingüística, en base al mayor o menor manejo de la lectura y la redacción.
- c) Transformación pragmática en cuanto a la mayor o menor posibilidad de la comunicación social.
- d) Transformación individual en el proceso productivo de la comunicación, con mayor o menor creatividad.

Del mismo modo que el campo motivacional, el de las actividades adquiere un movimiento dialéctico semejante.



Campo de la evaluación.

Es imprescindible que los miembros componentes del taller comprendan que el tercer campo constituyente del proceso didáctico, la evaluación (también integrada por los mismos tres niveles citados anteriormente: organización, conducción y crítica), persigue la elaboración de valoraciones cualitativas, no cuantitativas, de cada parte o momento del taller o de la totalidad del mismo. Las valoraciones podrán ser elaboradas por los conductores del grupo, en términos de evaluación (evaluación del maestro por el grupo, del grupo por el maestro, o del grupo por cada componente del mismo), o de autoevaluación (valoración del maestro por el maestro, del grupo por el grupo y de cada componente por sí mismo).

En primer lugar, la evaluación y la autoevaluación determinarán críticamente el grado de transformación de la conducta social y educativa, tanto en el taller y en la institución universitaria como en el medio social. El modo en que podemos averiguar la calidad de la conducta transformada, social y educativa, respecto de la experiencia del taller, será basarnos en las dos preguntas siguientes:

- a) ¿Ha creado el taller la toma de conciencia de los problemas de la comunicación social, oral y escrita?
- b) ¿La experiencia del taller ha servido para vivir una situación lingüística comunitaria?

Si las preguntas son contestadas afirmativamente por el maestro, el grupo y los componentes del grupo, el taller organizará su propio sistema de evaluación, fundado en las apreciaciones cualitativas, aunque en caso de necesidad institucional se codifiquen, como una actividad más del taller

estas valoraciones cualitativas en expresiones cuantitativas. Pero en este caso habrá de cuestionarse la filiación del taller al aparato institucional de la comunidad universitaria.

ORGANIZACION DE LA EVALUACION:

La organización del campo evaluador de la experiencia didáctica del taller debe proponerse cualitativamente:

a) La determinación del funcionamiento del taller en relación con la transformación conductual operada.

b) La concepción de la dinámica del taller como un proceso de producción de significaciones específicas y generales, teóricas y prácticas, sobre la condición social de la lengua oral y escrita, y sobre la utilidad de la comunicación escrita en el proceso educativo universitario.

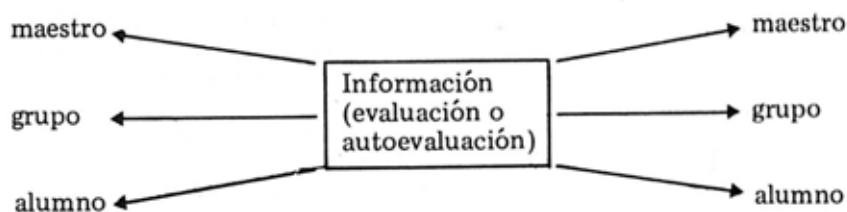
c) La crítica a las ventajas y desventajas que la experiencia escolar ha formulado personal y conjuntamente en los integrantes del taller.

d) Las sugerencias para modificar la situación pedagógica de la clase universitaria en general, y de la clase de lectura y redacción en particular.

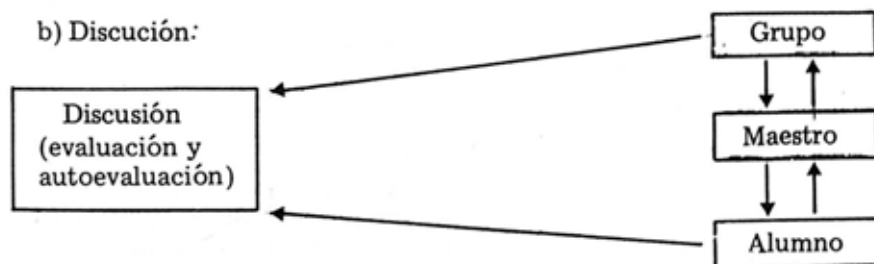
e) La fundamentación del cambio institucional propuesto desde la dinámica de grupos.

La organización también atañe a la forma en que habrá de realizarse el sistema de evaluación. De este modo, y en cuanto a la naturaleza comunicativa del grupo, la evaluación podrá hacerse como:

a) Información:



b) Discusión:



En cuanto al modo de realización del sistema de valoración del taller, la clase podrá organizarse en las formas individual, grupal, subgrupal, mediante cuestionarios, informes orales y escritos, etc.

CONDUCCION DE LA EVALUACION

La evaluación de cualquier elemento constitutivo del taller, como parte de un proceso de producción (objetivos, actividades, motivación, evaluación, relaciones sociales, materiales, actitudes sociológicas, contenidos sociales, etc.) involucra, como dijimos, una determinación cualitativa capaz de expresar el cambio operado en el alumno, en la perspectiva de una liberación para una mayor integración social a la comunidad de la que forma parte. En consecuencia, denominaremos *aprendizaje del funcionamiento de la lengua escrita (lectura y redacción)* a la experiencia social que permite la concienciación de la adaptación y desadaptación por el hecho comunicativo, a la transformación conductual social y educativa operada en el grupo del taller de la comunicación escrita. Por ello, la conducción de los contenidos de la evaluación deberá apoyarse permanentemente en los objetivos fundamentales del aprendizaje:

a) Mayor ubicación social del grupo y de cada uno de los componentes en la consideración crítica del sistema educativo como signo de una comunidad dada. Esta crítica al sistema educativo se refiere a la comprensión que ha realizado el grupo de la situación de dependencia que sufre el proceso escolar, bajo las decisiones políticas favorables a las minorías de las actuales estructuras sociales latinoamericanas.

b) Formación de la personalidad a través de la ubicación crítica del grupo en el sistema educativo como una comunidad de alumnos y de futuros profesionales. El desarrollo de la personalidad del alumno y del profesional resulta de la experiencia del taller; por lo tanto, la evaluación de cualquiera de las transformaciones conductuales emanará de la condición señalada: sólo en relación con el proceso que ha realizado el taller podrá determinarse el nivel de cambio de la personalidad de los componentes de la clase. De este modo, la personalidad puede adquirir diferentes matices, de acuerdo con el contenido más vivo y directo del taller: aprendizaje lingüístico de los elementos de la comunicación oral y escrita, aprendizaje del proceso dialéctico entre pensamiento, lenguaje y realidad, aprendizaje de experiencias afectivas nuevas basadas en el trabajo de cooperación y creatividad, aprendizaje de la responsabilidad que implica la personalidad conductora del grupo, aprendizaje de la opción comunitaria para permitir la conducción del grupo por un líder, aprendizaje de la institución educativa universitaria organizada en base a una determinada ideología, aprendizaje de la utilidad inmediata de una práctica social fundamentada en una teoría de la comunicación social, etc. Todos estos contenidos nombrados y otros, constituyen la personalidad del sujeto de la educación, es decir, el aprendizaje de la formación de la personalidad, en relación con el proceso del taller. Así, la evaluación podrá apoyarse en el desarrollo de cualquiera de los aprendizajes señalados.

Si el sistema de la evaluación del taller ha intentado averiguar los niveles cualitativos del proceso enseñanza-aprendizaje en torno al problema de la comunicación escrita, es fundamental que la crítica de la evaluación considere, de la naturaleza productiva del taller, las siguientes situaciones:

a) ¿Qué se ha aprendido-enseñado a lo largo de la experiencia del taller? Esta pregunta deberá responderse en relación con la posibilidad de demostrar en forma inmediata la utilidad social de la comunicación escrita. Por ejemplo, al haber aprendido el alumno la fuerza adaptadora de los medios de comunicación de masas, seguramente por oposición a los instrumentos de comunicación utilizados y creados en el taller, podrá enunciar de modo inmediato los contenidos de la desadaptación.

b) ¿Para qué se han aprendido-enseñado tales conceptos durante la dinámica del taller? : sólo por medio de la evaluación grupal y la autoevaluación, el componente del grupo conocerá el sentido de utilidad de cada definición lingüística en los planos social y educativo.

c) ¿Cómo se ha aprendido-enseñado la importancia de la comunicación escrita? Este cuestionamiento cubrirá los contenidos evaluadores indicados en el nivel de la organización: determinación del funcionamiento del taller, concepción crítica de la dinámica del taller, ventajas o desventajas recibidas del taller, etc.

Finalmente, la crítica del campo evaluador llevará al grupo a la formulación de una nueva pregunta, cuya respuesta estará seguramente en una nueva experiencia de educación grupal: ¿ha permitido la evaluación averiguar si el grupo ha realizado la formación crítica para un nuevo aprendizaje?

Indice general

PROLOGO	9
INTRODUCCION	13
— La redacción y la lectura en una situación gnoseológica dentro de la Universidad Latinoamericana	13
— Situación y Función de la Universidad Latinoamericana	14
CAPITULO I	
— La lectura y la redacción en la organización curricular de la Universidad Latinoamericana	17
CAPITULO II	
— La motivación para la formación de la conducta lectora y redactora en la Universidad	21
— De los objetivos de la Educación Universitaria	25
— Objetivos para el desarrollo de la lectura y la redacción como instrumento de comunicación	27
— Objetivos para la lectura y la redacción como expresión del pensamiento	27
— Objetivos de la lectura y la redacción como expresión de la cultura	27

— Objetivos de la lectura y la redacción en el planeamiento del curso universitario	28
-------------------------------------------------------------------------------------------	----

CAPITULO III

— Situación autocrítica del educador	29
— Definición de adaptación	31
— Percepción de la realidad	31
— Valoración de la realidad	32
— Integración de la realidad a la estructura de la personalidad	32
— La situación “bancaria” del sujeto educativo en la sociedad	32
— Situación dialógica del sujeto educativo en la sociedad	33
— Situación patológica de la comunicación	36

CAPITULO IV

— Situación Psicosocial del sujeto de la educación	39
— Situación psicosocial de la personalidad	40
— Situación patológico-social del educando	42
— Situación de cambio	45
— Situación prospectiva del cambio	46

CAPITULO V

— Recursos y técnicas para la enseñanza de la lectura y la redacción	49
— Instrumentación de la lectura crítica	49
— Medios y recursos para la formación de la capacidad lectora y redactora	51
— Empleo de instrumentos lingüísticos en la elaboración de síntesis	75
— Empleo de medios para la evaluación y autoevaluación de la capacidad lectora y redactora	88

CAPITULO VI

— Taller de la Comunicación Escrita (Lectura y redacción)	93
— La relación como sistema	95
— Organización del taller de la comunicación escrita (Lectura y Redacción)	97
— Presencia de un grupo	101
— Dinámica del grupo basado en el modelo de la liberación	102
— Influencia psicológico-social que ayuda a promover la dinámica del grupo	103
— Crítica de la dimensión institucional	106
— Organización de los campos del Taller de la Comunicación Escrita	107

Bibliografía

AXELOS, KOSTAS y otros: El lenguaje y los problemas del conocimiento Ed. Alonso Editor, Buenos Aires. 1971.

ALTHUSSER, Louis: Sobre el trabajo teórico. Ed. Anagrama. España 1970.

AMADO, G. y GUYOT, G: L' Educater Psychologue. Enfance No. 2 (Marzo-abril 1957)

BACHELARD, Gastón: Epistemología. Ed. Anagrama España 1973.

BANY y Johnson: La dinámica de grupo en la Educación. Ed. Aguilar México 1975.

BENVENISTE Emile y otros: Ferdinand de Saussure. Ed. Siglo XXI. Argentina 1974.

BENVENISTE Emile: "Problemas de Lingüística general. Ed. Siglo XXI Argentina 1972.

BENAVIDES, Correa Alfonso: América Latina: de la colonia a la liberación. Ed. Diógenes México.

BLEGER, José: Psicología de la Conducta. Ed. Centro Editor de América Latina.

BLEGER, José: Psicohigiene y Psicología Institucional. Cd. Paidós. Argentina, 1974.

BLOCK de BEHAR, Lila: El lenguaje de la publicidad Ed. Siglo XXI. Argentina 1973

BUCKMAN, Peter: Revolución en el patio Ediciones de la Flor. Buenos Aires 1973.

CARMONA, y otros: Reforma Educativa y Apertura Democrática. Ed. Nuestro Tiempo México 1972.

CARROLL, Lewis: El juego de la Lógica. Ed. Alianza España 1972.

CASSIRER, E.: Teoría del Lenguaje y Lingüística General. Ed. Paidós, Buenos Aires 1972.

CASENEUVE, Jean: Comunicación Persuasiva y comunicación estética. Traducciones del Centro de Investigaciones Literarias de la Universidad Veracruzana. México.

CELMA, Julies: El diario de un Eudocastador. Ediciones de la Flor, Buenos Aires.

CIRIGLIANO, Gustavo: Educación y Política. Ed. Paidos. Argentina.

COPFERMANN, Emile: Pedagogía ¿Educación o Condicionamiento?. A. Redondo Editor 1971.

CHOMSKY, Noam: El lenguaje y el entendimiento Ed. Seix Barral. España 1973.

CHOMSKY, Noam: Conocimiento y Libertad Ed. Ariel España 1972.

DELLA VOLPE, Galvano: Historia del gusto. Ed. Alberto Corazón. España 1971.

DOBB, Maurice y otros: Estudios sobre el Capital. Ed. Siglo XXI. España 1973

DUCROT-TODOROV: Diccionario Enciclopédico de las Ciencias del Lenguaje. Ed. Siglo XXI. Argentina 1974.

ECO, Umberto y otros: Los efectos de las comunicaciones de masas. Ed. Jorge Alvarez. Buenos Aires. 1969.

FANON, Frantz: Los condenados de la tierra. Ed. Fondo de Cultura Económica. México 1972.

FERRY, Giles: El trabajo en grupo. Ed. Fontanella. Barcelona. 1972.

FREGE, Gottlos: Estudios sobre Semántica. Ed. Ariel. España 1971.

FREIRE, Paulo: La Educación como práctica de la libertad. Ed. Siglo XXI. Argentina 1973.

FREIRE, Paulo: Pedagogía del Oprimido. Ed. Siglo XXI. México 1974.

FREIRE, Paulo: ¿Extensión o Comunicación?. Ed. Siglo XXI. Argentina Editores 1975.

FOUCAULT, Michel: Las palabras y las cosas. Ed. Siglo XXI. México 1969.

FURTADO, Celso: Desarrollo y Subdesarrollo. Ed. Eudeba Buenos Aires.

DE FUSCO, Renato: Arquitectura como mass medium. Notas para una semiología de la Arquitectura. Ed. Anagrama. España 1973.

GEISMAR, Peter: Fanon. Ed. Granica.

GODELIER-SEVE: Lógica Dialéctica y Análisis de las Estructuras. Ed. Calden Argentina 1973.

GUIRAUD, Pierre: La Semiología. Ed. Siglo XXI. Argentina 1972.

GRAMSCI, Antonio: La formación de los intelectuales. Ed. Juan Grijalbo Editor México 1970.

HARNEKER, M., URIBE, G.: Lucha de clases Ed. Empresa Editora Nacional. Quimantú-Chile. 1972.

HARNEKER, M. Uribe G. Capitalismo y Socialismo. Empresa Editora Nacional Quimantú, Chile, 1972.

IANNI, Octavio: Imperialismo y Cultura de la violencia en América Latina. Ed. Siglo XXI. 1974.

INSTITUTO CUBANO del LIBRO: La Educación en Revolución. La Habana, Cuba. 1975.

JESPERSEN, Otto: La filosofía de la gramática. Ed. Anagrama 1974.

LAFOURCADE, Pedro: Planeamiento, Conducción y Evaluación de la Enseñanza Superior. Ed. Kapelusz. Argentina 1974.

LAFOURCADE, Pedro: La evaluación de los aprendizajes. Ed. Kapelusz. Argentina 1972.

LAING, Ronald: Experiencia y alienación en la Sociedad Contemporánea. Ed. Paidós, Buenos Aires.

LEBOVICI, Serge: Notions Psychodynamiques sur le groupe scolaire.

Applications therapeutiques. Revue de Neuropsychiatrie infantile (marzo-abril 1957).

LERSCH, Philipp: Psicología Social. Ed. Scientia Barcelona 1967.

LEROY, Gilberto : El diálogo en la educación. Ed. El Ateneo, Buenos Aires.

LEVI-STRAUSS, Claude: El pensamiento salvaje. Ed. Fondo de Cultura Económica. México 1964.

LEVI-STRAUSS y otros: El proceso ideológico. Ed. Tiempo Contemporáneo. Buenos Aires 1971.

LIBERMAN, David: La Comunicación en la Terapéutica Psicoanalítica. Ed. Eudeba. Argentina 1971.

LIBERMAN, David y Otros: "Psicoanálisis. ¿Adaptación o Cambio? ". Ed. Alonso Editor. Buenos Aires, 1972.

LOBROT, M: Pedagogía Institucional. Ed. Humanitas.

LOUGHLIN, Lidia N.C.: Profesores y Alumnos. ¿Comunicación o Conflicto? . Ed. Librería del Colegio. Buenos Aires 1972.

MAFUD, Julio: El hombre nuevo: Liberación y revolución. Ed. Americana.

MARX-ENGELS: Escritos sobre el lenguaje. Ed. Alonso Argentina. 1973.

MARCUSE, Herbert: Ontología de Hegel. Ed. Martínez Roca. España 1972.

MARTINET y otros: La Lingüística. Guía Alfabética. Ed. Anagrama. España 1972.

MATTELART, A., BIEDMA, P. FUNES, S.: Comunicación Masiva y Revolución Socialista. Ed. Diógenes México 1972.

MAUCO, G.: Les transformations Sociales et L'éducation, en L'école-des parents No. 2 1964.

MEMMI, Albert: Retrato del colonizado. Ediciones de la Flor. Buenos Aires 1969.

MENDEL, Gerard: La descolonización del niño Ed. Ariel. España 1974.

PARIN-BAIEVSKY: Introducción a la cibernética y a la computación médicas. Ed. Siglo XXI. México 1969.

PIAGET, Jean: El derecho a la educación en el mundo actual. Ed. Fondo de Cultura Económica.

PIAGET Jean: Biología y conocimiento, Ed. Siglo XXI. 1973.

PIAGET Jean: Epistemología Genética. A. Redondo. Editor 1970.

PIAGET Jean: Psicología de la inteligencia. Ed. Psique. Buenos Aires 1971.

PIAGET Jean: Seis Estudios de Psicología. Ed. Seix Barral, Barcelona 1974.

PIAGET Jean: Psicología, Lógica y Comunicación. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires 1970.

PRIETO, Luis: Mensajes y Señales. Ed. Seix Barral. España 1967.

REVISTA LATINOAMERICANA de ECONOMIA No.23: Problemas del desarrollo. Ed. Instituto de Investigaciones Económicas. México 1975.

REYES, Reina: ¿Para qué futuro educamos? Ed. Alfa.

ROSOLATO, Guy: Ensayos sobre lo simbólico. Ed. Anagrama. 1974

SHARDAKOV, M.N.: Desarrollo del pensamiento en el escolar. Ed. Juan Grijalbo Editor. México 1968.

SILVA MICHELENA H. y SONNTAG: "Universidad, Dependencia y Revolución". Ed. Siglo XXI. Buenos Aires. 1973.

SPROT: Psicología y Sociología del Líder. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1967.

SUCHODOLSKI, B: Teoría Marxista de la Educación. Ed. Juan Grijalbo Editor. México 1966.

TOMASCHEWSKI, K.: Didáctica General. Ed. Juan Grijalbo Editor, México 1974.

UNESCO: El tiempo de la Innovación. Tomos I, II SEP/SETENTAS, México 1974.

UNESCO: El Devenir de la Educación Tomos I, II, México 1974.

WATZLAWICK, Paul y otros: Teoría de la Comunicación Humana.
Ed. Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires 1971.

NO SALE

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN EDUCACION - U.V.

