

¿Cómo generar la función epistémica del texto escrito en el aula escolar?

Natalia Becerra Cano*

Este texto desarrolla conceptos que orientaron las reflexiones originadas en dos estudios realizados en aulas universitarias, siendo simultáneamente resultado de esas investigaciones que pretenden dilucidar la relación entre la alfabetización y la reconstrucción del conocimiento de las disciplinas científicas.¹ En primera instancia, consideraremos la noción de sujeto completamente alfabetizado (SCA) y, a partir de ésta, presentaremos los niveles de alfabetización. En un segundo momento, y desde la noción SCA, examinaremos las concepciones de leer y de producir textos. Por último, profundizaremos en el nivel epistémico de alfabetización y en algunas de las condiciones para su desarrollo dentro del aula.

Sujeto completamente alfabetizado (SCA)

La noción de SCA va más allá de aquel que domina el alfabeto, SCA, como tipo ideal, es

“... aquel que dispone de la competencia necesaria para discriminar y manejar diferentes tipos de texto, para fortalecer acciones, sentimientos y pensamientos con un propósito específico, en un contexto social determinado” (Wells, 1989).

Si desglosamos este concepto veremos que, por un lado, se habla de competencia necesaria para discriminar y manejar diferentes tipos de texto: textos descriptivos, narrativos, instructivos, retóricos, argumentativos, expositivos, etc. Por otro lado, aparece la idea de utilización consciente de estos textos, lo que implicaría una idea de función.² En otras palabras, el SCA tendría conocimiento de los textos escritos con funciones determinadas: comunicarse; conocer; fortalecer acciones, pensamientos y sentimientos; gozar; etc. En nuestra sociedad urbana esas funciones tendrían, a su vez, varios propósitos: “ser más adaptado”, “ser más poderoso”, “ser más culto”.³

* La autora es psicóloga, se ha desempeñado como docente universitaria en el área de metodología de la investigación y psicología educativa y como investigadora en proyectos relacionados con la alfabetización y la construcción del conocimiento científico, en el marco de la Universidad del Valle, la Pontificia Universidad Javeriana y la Universidad San Buenaventura, Cali, Colombia.

¹ Estos estudios aparecen referenciados en la bibliografía como los dos últimos textos cuya autora es la misma de este artículo.

² La función se entiende en los mismos términos de Baena (1989) quien afirma “que la función es la utilización consciente de...”.

³ Se retoma la idea de Tolchinsky (1991) acerca de los tres componentes de la noción de sujeto alfabetizado, pero la metáfora del componente de poder se entiende más como la obtención de prestigio socialmente reconocido.

Así pues, cuando el sujeto pone énfasis en el uso del texto escrito para ejercer actividades laborales y negocios, para transportarse, para comunicarse, para no perder tiempo, lo está haciendo para adaptarse a la vida urbana. En este sentido, pensamos, que el texto se utilizaría para fortalecer acciones.

Por otro lado, cuando el sujeto usa el texto escrito con el propósito de "ser más poderoso" pone énfasis en el texto como instrumento para potenciar capacidades cognitivas, es decir, como facilitador y/o motor de formas de pensamiento cualitativamente superiores, que de alguna manera le darían prestigio social.

Por último, cuando el sujeto usa el texto escrito con el propósito de "ser más culto", lo utiliza para crear y recrear mundos imaginarios.

En síntesis, el SCA es aquel sujeto que domina el lenguaje escrito, lo cual implica mucho más que el dominio del alfabeto. En estos términos hablamos de alfabetización en el presente artículo.

Niveles de alfabetización

Los niveles de alfabetización⁴ se relacionan con el uso del texto escrito con propósitos determinados, a saber:

En el **nivel ejecutivo**, el sujeto pone énfasis en el uso del texto escrito para "tomar conciencia" (en términos piagetianos) sobre la característica alfabética de la escritura (en el caso del castellano), y por lo tanto poder leer y producir un mensaje en términos convencionales.

En el **nivel funcional**, se enfatiza el uso del texto escrito para la comunicación interpersonal. Los textos que se utilizan son los exigidos por la vida cotidiana en una sociedad determinada.

El **nivel instrumental** implica un sujeto que emplea el texto escrito para acceder al conocimiento –en la escuela, principalmente, al conocimiento particular de las disciplinas– y al saber históricamente acumulado, que se trasmite, en especial, con la escolarización. Se lee para buscar información y se escribe para recordar y demostrar a otros el conocimiento adquirido.

En el último nivel de alfabetización, el **epistémico**, el sujeto reconoce el papel del texto escrito en los cambios cognitivos, afectivos y enactivos que se pueden producir en él y en la sociedad a la que pertenece. Así, autores como Simone (1988) hablan de una "inteligencia secuencial", resultado del uso del lenguaje, especialmente el escrito, inteligencia que incorpora la linealidad, la articulación, el análisis y hace de la dimensión temporal su estructura fundamental.

⁴ Se retoma el modelo inclusivo de *literacy*, propuesto por Wells, pero se redimensiona la comprensión que este autor hace del nivel ejecutivo.

Para finalizar este apartado consideramos importante aclarar que el último nivel de alfabetización incluye a los demás.

La lectura y la producción de textos escritos a la luz de los niveles de alfabetización

Dentro de un concepto de alfabetización como el que hemos expuesto anteriormente, la lectura y la producción de textos escritos son entendidos como procesos psicolingüísticos que implican diversas relaciones del sujeto con el texto escrito, dependiendo del uso consciente que dicho sujeto haga de este texto.

En el nivel ejecutivo de alfabetización, leer y producir textos escritos tiene la función de hacer conocer al sujeto el código alfabético. Desde una mirada actual, el conocimiento del código se construye a partir de una "reflexión" originada por la confrontación que hace el sujeto entre sus hipótesis y el objeto de conocimiento que le ofrece la convención (el sistema de escritura) y no por la asociación de sonidos o modelos visuales con grafías.

En el nivel funcional se lee y se escribe para establecer relaciones interpersonales con un otro que no está presente.

En el nivel instrumental, la lectura se utiliza para informarse, la producción para registrar la información y recuperarla para otro o para sí mismo. En todo caso, la producción de textos tiende a ser considerada menos importante y su papel radica, de manera básica, en la posibilidad de recuperar información posteriormente.

En el último nivel, el epistémico, el leer y el producir textos tienen como función

"cuestionar la manera como concebimos el mundo y otorgar a nuestros pensamientos, sentimientos y acciones cursos diferentes" (Larreamendy, 1991).

En este nivel se lee y produce textos escritos para provocar cambios cualitativos en los pensamientos, las acciones y los sentimientos, por lo tanto se fomenta una "relación textual" basada en la crítica, la creatividad y el desarrollo de la autonomía.

Con este cambio cualitativo, el leer y el producir textos cobran sentido para el sujeto, y el texto escrito no se concibe, entonces, sólo como un medio de comunicación sino como un medio de representación del mundo. Un medio que permite desarrollar una intervención reflexiva en el conocimiento... que al ser compartido y negociado permite acrecentar un sentido del sí (*self*) (Bruner, 1986).⁵ Además, la producción de textos escritos en este nivel facilita una actividad mental sostenida y creativa, que conlleva procesos de planificación, revisión, autocorrección, autocrítica y reflexión (Wells, 1987).

⁵ Bruner lo plantea para el lenguaje en general, por lo tanto, consideramos que es válido para el texto escrito.

El nivel epistémico de alfabetización

En este texto se ha hablado de la utilización consciente que hace el sujeto del texto escrito para transformarse a sí mismo; sin embargo, nosotros nos centraremos en los cambios cognitivos por dos razones: la primera, porque en la universidad (donde se realizaron los estudios que inspiran este escrito) se construyen y reconstruyen los conocimientos científicos (el sujeto, en este ámbito, se interesa por un objeto de conocimiento específico: la disciplina o carrera a la pertenece); y la segunda, porque los textos que utilizan forman parte de la literatura científica.

Es menester aclarar que, cuando hablamos de transformación del pensamiento, nos estamos refiriendo a la confirmación, falsación (infirmación) o ampliación del mismo; mas, no sería pertinente, desde nuestro punto de vista, plantearlo en términos tan generales.

En este orden de ideas, diremos entonces que el sujeto que se enfrenta a un texto científico es el **sujeto epistémico** propuesto por la teoría psicogenética. Así pues, cuando el sujeto alfabetizado participa en la construcción-reconstrucción de un texto (leyéndolo o produciéndolo), pone en juego sus concepciones personales sobre el objeto de conocimiento sobre el que le "habla" el texto escrito y sobre este mismo como objeto de conocimiento.

Estas concepciones personales se han definido como

"un conjunto de ideas coordinadas e imágenes coherentes explicativas, utilizadas por las personas para razonar frente a situaciones problema y, sobre todo, evidencian la idea de que este conjunto traduce una estructura mental subyacente responsable de estas manifestaciones contextuales... elemento motor en la construcción del saber, permitiendo incluso las transformaciones necesarias" (Giordan y De Vecchi, 1988).

Las concepciones personales sobre el objeto de conocimiento al que hace referencia el texto escrito y sobre el texto escrito como objeto de conocimiento (incluyendo la forma como se lee y produce), serían las que se confirmarían, ampliarían o mejorarían cuando el texto cumple una función epistémica.

Cuando el sujeto que se alfabetiza usa el texto escrito para "pensar sobre el texto escrito" enfatiza la función metalingüística del mismo, función que por su naturaleza es también epistémica.

Para cerrar este apartado, diremos que el SCA concebiría el leer y producir textos como la función de generar cambios en las concepciones personales sobre el objeto de conocimiento por el que se ha interesado y del que "habla" el texto escrito, y del texto escrito como objeto de conocimiento, hacia conceptos científicos. Esta sería la función epistémica del texto escrito.

Condiciones para generar la función epistémica del texto escrito

Sin querer negar la multiplicidad de didácticas que podrían generar una relación epistémica del sujeto con el texto escrito, planteamos que una práctica pedagógica basada en los principios del constructivismo ofrece mejores condiciones de desarrollo de una alfabetización completa.

Las razones que sustentan esta posición no sólo se basan en experiencias pedagógicas que lo demuestran, sino en razones teóricas: el constructivismo concibe el sujeto como centro organizador de la experiencia.

Desde un punto de vista eminentemente didáctico sostenemos que en el aula escolar (no sólo en la universidad), se pueden plantear prácticas textuales que permitan el desarrollo de sujetos alfabetizados, que usen conscientemente el texto escrito, leyéndolo o produciéndolo, para transformarse a sí mismos, para transformar sus concepciones personales.

Las concepciones personales en el desarrollo del nivel epistémico de alfabetización

Muchos han sido los autores que resaltan el papel que tienen las concepciones personales (llamadas también errores constructivos, representaciones personales, ideas intuitivas) en la construcción de conocimiento auténtico. Todos ellos comparten la idea de que estas concepciones personales son construcciones provisorias, en evolución continua, que constituyen un paso obligatorio en la construcción del saber y que, por lo tanto, el objetivo didáctico no es luchar contra ellas para eliminarlas y poner en su lugar los conceptos científicos, sino trabajar con ellas y a través de ellas llegar al encuentro de esos conceptos.

Entonces planteamos, por un lado, que estos "errores", representaciones o concepciones personales están presentes cuando se lee o produce un texto escrito y, por otro que, como en la construcción de los conocimientos que corresponde a las diferentes disciplinas científicas el texto escrito se usa frecuentemente (de hecho forma parte de la cultura escolar), es importante mostrar cómo la explicitación consciente y previa de las concepciones personales sobre un objeto "x" de conocimiento genera en el lector y escritor una relación guiada básicamente por la reflexión, la confrontación de puntos de vista y, por lo tanto, la construcción-reconstrucción de auténtico conocimiento.

Ahora bien, desde un punto de vista específicamente didáctico, se proponen prácticas textuales que tengan en cuenta las concepciones personales para desarrollar el nivel epistémico de alfabetización, como señalamos a continuación.

1. Explicitación de las concepciones personales

Son muchas las formas que puede utilizar el docente para conocer las concepciones personales que sus alumnos tienen sobre determinado objeto de conocimiento y para hacer que ellos se hagan conscientes de estas concepciones.

Giordan y De Vecchi (1988) han utilizado el dibujo; Belloch (1984) usa las respuestas a preguntas orientadas por las hipótesis que tienen los sujetos; Brumby (1982) plantea a los estudiantes situaciones hipotéticas; Piaget (1984) sugiere el método clínico; Chiapetta (1982) utiliza test estructurados; y Feher y Nice (1992) sugieren plantear situaciones donde se deban resolver problemas prácticos. Becerra Cano (1993) explicita las concepciones personales de los estudiantes analizando las producciones escritas y generando situaciones de uso del texto escrito para reflexionar sobre él (función metalingüística).

2. Lectura de un texto orientado por la confrontación de las concepciones personales con el punto de vista del autor

Lerner (1992) afirma que la forma como un sujeto comprende un texto está determinada, en primera instancia, por la información que el sujeto tiene sobre el contenido del tema y, en segunda instancia, por los instrumentos de asimilación de que dispone para abordar ese contenido; el grado de complejidad alcanzado por su estructura intelectual.

A su vez, Becerra Cano (1992) plantea que el acto lector se extiende más allá del propio texto cuando el lector puede dialogar consigo mismo, con los otros (el maestro, los compañeros), otra vez con el texto y, a partir de este diálogo, puede reflexionar, confrontar sus creencias, conocimientos, y construir conocimiento.

Pero, ¿en qué consiste ese conocimiento previo?, ¿qué son esos instrumentos de asimilación?, ¿cómo se logra que el lector dialogue con el texto para transformarse a sí mismo y a los otros?.

Ese conocimiento previo y esos instrumentos de asimilación son las concepciones personales que permiten generar el nivel epistémico de alfabetización. Es decir, el enfrentarse a un texto escrito, leyéndolo con el propósito consciente de confrontar el "texto personal" (las concepciones personales) con el punto de vista del autor del texto, genera una transformación en el lector o una confirmación de sus conocimientos (Becerra Cano, 1996).

La producción de textos argumentativos y el desarrollo del nivel epistémico de alfabetización

Como lo afirmábamos anteriormente, la producción de textos escritos toma el puesto que se merece en el nivel epistémico de alfabetización, pues el proceso creativo de construcción de textos facilita una actividad mental sostenida ya que, como lo plantea Wells, conlleva procesos de planificación, revisión, autocorrección, autocrítica y reflexión.

Así pues la producción de textos engloba dos aspectos que se implican mutuamente: producir un determinado tipo de texto con una función: informar a la mente.

Ahora bien, se propone la producción del texto argumentativo⁶ como una forma de desarrollar el nivel epistémico de alfabetización, pues este texto, por definición, implica el planteamiento de una situación de controversia donde el argumentador adopta una posición y trata de convencer al otro. En el proceso de producción del texto escrito la persuasión se hace sobre sí mismo.

Así pues, una de las hipótesis teóricas que subyace a estos planteamientos ha sido la de que la producción del texto argumentativo es por excelencia un medio para desarrollar el nivel epistémico de alfabetización, ya que

“la argumentación puede asimilarse a una especie de diálogo con el pensamiento del otro para transformar sus opiniones” (Dolz, 1993),

pero ese otro puede ser en algún momento (y de hecho lo es) el que produce el texto.

En otras palabras, el proceso de producción escrita de un texto argumentativo exige por parte de quien lo hace comparar y contrastar diferentes situaciones de argumentación, elaborar diferentes tipos de argumentos y contraargumentos, organizar los argumentos con el adversario (un otro, o el mismo argumentador como si fuera otro) y reflexionar acerca de las características y las estrategias lingüísticas del texto argumentativo. Todo este proceso implica una actividad mental continua, reflexiva y autónoma y es aquí, precisamente, donde se desarrolla el nivel epistémico de alfabetización.

El proceso de producción del texto argumentativo exige una organización del pensamiento, ya que, como nos lo hace notar Dolz (1993), comporta la creación de argumentos y contraargumentos para anular o refutar argumentos del adversario. Éste, lo sostenemos nuevamente, es en primer lugar el que produce el texto.

⁶ Se han tomado las ideas de Dolz (1993) con respecto a la argumentación, pero enfatizamos el hecho de que el texto argumentativo escrito, por los procesos de producción que implica, persuade, en primera instancia, al que lo escribe. En este sentido se estaría desarrollando el nivel epistémico de alfabetización.

Becerra Cano (1997) ofrece un modo para desarrollar una didáctica orientada a la producción de textos argumentativos. En primer lugar, y cuando se trabaja con estudiantes que no han tenido la oportunidad de producir textos argumentativos, la maestra puede proponer a sus alumnos la lectura de un texto argumentativo sencillo y de su interés.

La lectura de este texto se hace con el propósito consciente de identificar la premisa de la que parte el autor, los argumentos y contraargumentos que sirven para sostenerla y las conclusiones. Esta identificación se facilita elaborando un diagrama de flujo que explicita las ideas principales y secundarias, y las relaciones entre ellas. El diagrama de flujo tiene la ventaja de exigir a quien lo elabora que jerarquice las ideas y explicita sus relaciones mediante flechas, relaciones que, generalmente, están indicadas con conectores.

Por otro lado, la misma autora propone que los estudiantes elaboren un texto argumentativo a partir del "texto personal", de la lectura de otros textos con el cual éste se ha confrontado y de situaciones de argumentación oral.

La producción del texto argumentativo puede hacerse ofreciendo a los estudiantes una consigna sobre lo que deben observar en su elaboración, p.e.:

"Escriba un ensayo coherente respondiendo a algunos aspectos de una concepción alternativa de la metodología de la investigación en ciencias sociales. El ensayo puede ser una argumentación apoyando algunos de los puntos de vista discutidos en los textos, o en clase, o puede ser un ataque contra los argumentos de los autores con los que usted no esté de acuerdo. Debe observar, sin embargo, los siguientes puntos:

- Plantear una premisa clara (aquello de lo que usted va a persuadir al lector).
- Relacionar la premisa con los argumentos que usted toma de los textos, de los apuntes del cuaderno, de las discusiones orales, etc.
- Mostrar algunos ejemplos que ilustren los argumentos. Estos ejemplos pueden ser extraídos de su propia experiencia, de lo que ha observado, de lo que escuchó de otros, etc.
- La argumentación debe ser clara, interesante y aceptable para el público al que vaya dirigida. Antes de empezar el ensayo describa en pocas palabras las características del público en el que usted piensa antes de empezar el ensayo.
- El ensayo ha de ser una argumentación y no limitarse a afirmar simplemente sus opiniones, debe dar razones que sustenten la posición que usted asume y manifestar su desacuerdo con fundamentos.
- Finalizando el texto deben aparecer las conclusiones.

Recomendaciones

- Emplee un tiempo para pensar en el asunto y trazar un plan del ensayo. P.e., escriba la premisa en una frase corta y luego haga una lista de los posibles argumentos, ordénelos, explicita las posibles relaciones.
- Reserve un tiempo para repasar y revisar lo escrito.
- En lo posible hágale leer a otro su texto y pregúntele sobre su claridad, extensión, etc." (Becerra Cano 1997).⁷

⁷ Se han redimensionado ciertas ideas de Bloom (1971) quien propone algunas maneras de evaluar la capacidad de síntesis en los estudiantes.

Ahora bien, antes de terminar, nos parece importante señalar que la producción del texto argumentativo es una de las formas de generar la función epistémica del texto escrito, no la única, y ante todo debe estar articulada funcionalmente con un proceso real de construcción-reconstrucción del conocimiento y del saber. Por lo tanto, los textos que se produzcan deben ser textos para presentar en coloquios estudiantiles y en lo posible para publicar, es decir, deben ser socializados, compartidos y negociados.

Las prácticas textuales en el aula que generan la función epistémica del texto escrito forman parte de la construcción del sentido en el sujeto y, por lo tanto, de la construcción de una sociedad completamente alfabetizada.

Referencias bibliográficas

- Baena, L.A. (1989) "Funciones del lenguaje y enseñanza de la lengua." En **Revista Lenguaje**, **17**, diciembre, Universidad del Valle, Departamento de Idiomas, Colombia.
- Becerra Cano, N. (1991) **Proyecto de desarrollo académico**. Departamento de Psicología, Universidad del Valle, Colombia.
- Becerra Cano, N. (1992) "Reflexiones acerca de la relación lector infantil-texto científico." En **Lectura y Vida**, Año 13, **3**, 27-32.
- Becerra Cano, N. (1992) "Alfabetización y construcción de conocimiento." Ponencia presentada en el **Primer encuentro local de lectura y escritura a nivel universitario**, Universidad del Valle, Colombia.
- Becerra Cano, N. (1993) "Alfabetización y construcción de conocimiento. Hacia una didáctica universitaria." Ponencia presentada en el **Primer Congreso de Lectura**, Fundalectura, Cámara Colombiana del libro, CERLALC, COLCULTURA, Presidencia de la República, Bogotá.
- Becerra Cano, N. (1996) **Alfabetización y construcción de conocimiento. Hacia una didáctica universitaria**. Informe final, Departamento de Psicología, Universidad del Valle, Colombia.
- Becerra Cano, N. (1997) **Alfabetización y construcción de conocimiento: El texto escrito en el aprendizaje de la metodología**. Departamento de Psicología, Pontificia Universidad Javeriana, Cali.
- Belloch, M. (1984) **Por un aprendizaje constructivista de las ciencias. Propuesta didáctica para el ciclo superior de Básica**. Madrid, Aprendizaje Visor.
- Bloom, S. (1971) **Taxonomía de los objetivos educacionales. La clasificación de las metas educacionales. Manuales I y II**. Buenos Aires, Atenas.
- Brumby, M. (1982) "Student's Perceptions of the Concepts of Life." En **Science Education**, **66**, (4), 613-622.
- Bruner, J. (1988) **Realidad mental y mundos posibles. Los actos que dan sentido a la experiencia**. España, Gedisa.
- Canal, P. (1997) **Le representations des eleves: erreurs a eliminer cu pus duns le processus de reconstructionn personnel de savoir?** Fotocopia, sin datos de edición.
- Chiapetta, E. y M. Russell (1982) "The Relationship among Logical Thinking, Problem Solving Instruction, and Knowledge and Application of Earth Science Subject Matter." En **Science Education**, **66** (1), 85-93.
- Dolz, J. (1993) "La argumentación". Monográfico de leer y escribir, **Cuadernos de Pedagogía**, 216.
- Feher, E. y K. Nice (1992) "Children's Conceptions of Color." En **Journal of Research in Science Teaching**, **29** (5), 50-65.

- Giordan, A. y De Vecchi (1988) **Los orígenes del saber. De las concepciones personales a los conceptos científicos.** Sevilla, Diada.
- Larreamendy, F. (1991) "Modalidades de relación textual y funciones de la escritura." En **Universitas Xaveriana**, **7**, julio-diciembre, 1221.
- Lerner, D. y M. M. de Pimentel (1992) **Lectura en niños alfabetizados.** Venezuela, Fundación para el Desarrollo de la Educación Especial.
- Olson, D. (s/f) "Oral and Written Language and Cognitive Process of Children." En **Journal of communication**, **27 (3)**, 10-26.
- Piaget, J. (1984) **La representación del mundo en el niño.** Madrid, Morata.
- Simone, R. (1988) **MAISTOCK: Il linguaggio spiegato da una bambina.** Firenze, Nuova Italia.
- Tolchinsky, L. (1991) "Genesi della lingua scritta e ruolo dell'ambiente. Tre paradigmi teorici a confronto." En M. Orsolini y C. Pontecorvo, **La costruzione del testo scritto nei bambini.** Firenze, La Nuova Italia.
- Tolchinsky, L. (1991) "Lo práctico, lo científico y lo literario: Tres componentes en la noción de 'alfabetismo'." En **Psicología Educativa, Memorias V Seminario Nacional de Lecto-escritura.** Medellín, CEIPA.
- Wells, G. (1987) "Aprendices en el dominio de la lengua escrita." En *Psicología y Educación. Realizaciones y tendencias actuales en la investigación y en la práctica.* **Actas II Jornadas Internacionales de Psicología y Educación.** España, Aprendizaje Visor.
- Wells, G. (1989) **Creating the Conditions for Attainment of Full Literacy.** Ontario Institute for Studies in Education, Toronto, Canadá.