

**LAS INFERENCIAS DISCURSIVAS EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS
ARGUMENTATIVOS: UN ESTUDIO DIAGNÓSTICO EN LA UNIVERSIDAD DE
CARTAGENA.**

NORALBA CASTILLA MARTÍNEZ

ISAURA PASTRANA LEDESMA

**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
CARTAGENA DE INDIAS D, T. Y C.
MAYO DE 2014**

**LAS INFERENCIAS DISCURSIVAS EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS
ARGUMENTATIVOS: UN ESTUDIO DIAGNÓSTICO EN LA UNIVERSIDAD DE
CARTAGENA.**

**Trabajo presentado para optar el título profesional en Lingüística y Literatura de la
Universidad de Cartagena**

Autores

NORALBA CASTILLA MARTÍNEZ

ISAURA PASTRANA LEDESMA

Asesora

LIL MARTHA ARRIETA

**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
CARTAGENA DE INDIAS D, T. Y C.**

2014

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a Dios por su presencia en nuestras vidas, por su cuidado y por proveernos de todo aquello que hemos necesitado. A nuestras familias por apostar todo en nombre de la educación, sus consejos, sus ánimos y por proyectarnos las ganas para seguir adelante. Un agradecimiento a la profesora Lil Martha, mentora de este proyecto de investigación con el cual alcanzamos un importante logro en la vida universitaria. También reconocemos el aporte significativo de todos los profesores, en especial a Freddy Ávila, que en cada uno de los cursos, seminarios y talleres compartieron sus saberes. De igual manera, agradecemos a los estudiantes, docentes y unidades administrativas que con muy buena disposición colaboraron durante el proceso de organización y aplicación de la prueba diagnóstica.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	8
I. Capítulo	19
1.1. Antecedentes	19
Capítulo II.....	23
2.1. Marco Teórico.....	23
2.1.1. Bases Epistemológicas de una Perspectiva Discursiva del Lenguaje	23
2.1.2. La polifonía y el carácter ideológico del enunciado	28
2.1.3. De los modelos lineales a los modelos discursivos-interactivos.....	32
2.2. Nivel de la textualidad: La micro, macroestructura y superestructura.....	34
2.2.1. Las microestructuras	34
2.2.2. Las macroestructuras.....	39
2.2.4. La comprensión de la estructura global del texto o superestructura	42
2.3. El Modelo Discursivo - Interactivo de Martínez.....	46
2.4. La Discursividad.....	49
2.5. Nivel Global del texto.....	50
2.6. La Textualidad y la Discursividad: Niveles Lineales de la Comprensión Textual.....	50
2.7. Las inferencias en la comprensión de textos.....	51
2.8. El Modo Argumentativo del Discurso	56
Capítulo III.....	64
3.1. Metodología.....	64
3.1.1. Diseño del Instrumento de Evaluación	65
3.2 Descripción de La Muestra Poblacional	69
3.3 Descripción de las variables sociales	71
3.4. Variables de Evaluación: las inferencias discursivas	75
Capítulo IV.....	83
4.1. Análisis	83
4.2. Resultados Obtenidos por Programas (en orden de mayor a menor puntaje)	85
4.3. Resultados a partir de las Variables Sociales	88
4.3.1 Valoración por Género:.....	89

4.3.2 Valoración por Edad	89
4.3.4. Valoración origen institucional (Cartagena o externa):	91
4.3.5 Valoración por tipo de Institución de Origen Pública o Privada.....	92
4.3.6. Valoración por Semestre (primer o último)	93
4.3.7 Resultados obtenidos por Programas y por Grupos de Inferencias.....	94
4.3.8. Resultados por grupos de inferencia genérica y situación comunicativa	95
Bibliografía	118

Índice de Tablas

Tabla N° 1. Secuencia Superestructurales de los Textos.....	42
Tabla N° 2. Las inferencias como punto de partida para la comprensión textual.....	51
Tabla N° 3. Inferencias Evaluadas.....	53
Tabla N° 4. Descripción del texto de la prueba.....	66
Tabla N° 5. Variables de evaluación.....	72
Tabla N° 6. Relación Pregunta inferencias evaluadas.....	73
Tabla N° 7. Escala de Evaluación.....	81
Tabla N° 8. Resultados por Programas Académicos.....	82
Tabla N° 9. Valoración por Género.....	85
Tabla N° 10. Valoración por Edad.....	86
Tabla N° 11. Valoración por Estrato.....	87
Tabla N° 12. Valoración origen institucional.....	88
Tabla N° 13. Valoración por la naturaleza de la institución de origen.....	88
Tabla N° 14. Valoración por semestre.....	90
Tabla N° 15. Resultados por grupos de inferencias y situación económica.....	91
Tabla N° 16. Resultados por grupo de Inferencias Enunciativas.....	94
Tabla N° 17 Resultados Microestructurales.....	97
Tabla N° 18. Grupo de Inferencias Superestructurales.....	100
Tabla N° 19. Grupo de Inferencias Macroestructurales.....	102
Tabla N° 20. Contraste entre programas y resultado general por Inferencia.....	106
Tabla N° 21. Cuadro comparativo de resultados por inferencia: primer y último semestre.....	107

Índice de Gráficas

Gráfica N° 1. El porcentaje total de estudiantes que presentaron la prueba en primer y último semestre y su respectivo programa académico.....	67
Gráfica N° 2. Género y estudiantes de primer y de últimos semestres.....	68
Gráfico N° 3. Rango de edad de Estudiantes.....	70
Gráfica N° 4 Estrato social.....	71
Gráfico N° 5 Procedencia Escolar.....	72
Gráfico N° 6. Promedios por programa: Inferencia Genérica y Situación Comunicativa...	93
Gráfico N° 7 Promedios por programas: Inferencias Enunciativas.....	96
Gráfico N° 8 Promedios por programa: Inferencias Microestructurales.....	99
Gráfico N° 9 Promedios por programas: Inferencia Superestructurales.....	101
Gráfico N° 10. Promedios por programa: Inferencias Macroestructurales.....	103

Resumen del proyecto

El propósito de esta investigación es realizar un diagnóstico de la comprensión de textos argumentativos en la universidad de Cartagena mediante una prueba objetiva que permitió evaluar las inferencias discursivas realizadas por estudiantes de primer y último semestre. Para ello se fundamenta en la perspectiva discursiva del lenguaje de María Cristina Martínez (2001; 2002; 2004; 2005, 2007), que a su vez retoma la perspectiva pragmalingüística de Oswald Ducrot, particularmente en relación con la polifonía y argumentación. De igual manera, este trabajo se fundamenta en los aportes teóricos que realiza Van Dijk desde la lingüística textual.

La evaluación de la comprensión textual se realizó mediante la aplicación de una prueba diagnóstica de tipo cuasiexperimental, a partir de un artículo de opinión titulado *Aborto y Moral* de Héctor Abad Faciolince (2009); los resultados obtenidos de esta prueba señalan que los estudiantes de último semestre de la universidad de Cartagena se ubican en un nivel Medio Bajo/regular de comprensión textual (con un 55,3) y los de primero se encuentran en un nivel Bajo/Deficiente (Con un 48,5) de acuerdo a la escala propuesta. Ello muestra que los estudiantes de último semestre realizaron mejores inferencias que los de primer semestre, aunque con una mínima diferencia, lo que permite concluir que ambos grupos presentaron un resultado poco satisfactorio.

Descriptor / Palabras claves: Inferencias discursivas, Comprensión textual, modo argumentativo, Discurso, prueba diagnóstica.

INTRODUCCIÓN

La Universidad de Cartagena, en su misión de formar profesionales competentes en las distintas áreas del conocimiento, estipula que la lectura se constituye en la base para que el estudiante aprenda y construya conocimientos en las diversas disciplinas. Es gracias a la lectura como el estudiante logra apropiarse de los discursos de cada área del conocimiento que la carrera le brinda.

En la visión de la universidad se establece el objetivo de consolidarla “como una de las más importantes instituciones públicas de educación superior del país; para ello, trabajará en el mejoramiento continuo de sus procesos administrativos, financieros, académicos, investigativos, de proyección social” (Misión y Visión de la Universidad de Cartagena). La universidad se propone liderar procesos de investigación científica en su área geográfica, constituyéndose en la primera institución educativa superior de la costa del norte colombiana, con mayor número de proyectos de investigación que generen nuevos conocimientos, para elevar la competitividad de la región en todos los órdenes.

Teniendo en cuenta lo planteado en la misión y visión de la universidad de Cartagena, podemos reconocer la necesidad de que el estudiante desarrolle un espíritu argumentativo para liderar procesos investigativos y de proyección social. Esto solo se puede lograr en la medida en que exista un mejoramiento de los procesos de comprensión textual y específicamente en la comprensión y producción de textos argumentativos, ya que esto permite que el estudiante esté

en condición de asumir posturas críticas, dialogar con los textos que lee (en sus diferentes manifestaciones: ensayos, reseñas, editoriales, artículos o columnas de opinión), identificando en ellos puntos de vistas, comprendiendo su organización semántica y su estructura formal. A su vez, ello permite el desarrollo de competencias en la producción de textos, permitiendo que el estudiante aprenda a escribir teniendo conciencia de la estructura debe tener el texto, el tipo de lector, las estrategias o recursos de persuasión que puede utilizar, plantear un tema, desarrollar una tesis y los tipos de argumentos que debe presentar.

Por lo anterior, consideramos pertinente elaborar un diagnóstico sobre la comprensión de textos argumentativos en la universidad de Cartagena, con el fin de evaluar cuáles son los niveles de comprensión que tienen los estudiantes al ingresar a la institución y al egresar de la misma (estudiantes de últimos semestres). Lo anterior mediante la aplicación de una prueba diagnóstica, la cual permite conocer si los estudiantes presentan dificultades en la comprensión textual y en qué tipo de inferencias. Según Martínez (2002), las inferencias se definen como “un proceso de búsqueda continua por parte del oyente o lector de las relaciones de significado propuestas en los enunciados de un texto (oral o escrito) en cuyas formas de manifestación tal actitud de respuesta activa ya había sido considerada” (p. 5). Las inferencias son importantes para la comprensión de los textos, el aprendizaje a partir de los mismos y para alcanzar un buen rendimiento académico.

La elaboración de la prueba diagnóstica con la cual fueron evaluados los estudiantes se fundamenta en la propuesta interactiva - discursiva de María Cristina Martínez Solís (2002, 2004), quien a su vez retoma las propuestas de polifonía de Oswald Ducrot (1988) y de los

niveles textuales de Van Dijk (1983). De acuerdo a la autora, el texto posee unos niveles de organización que el lector debe conocer para lograr interpretar el sentido del texto y solo si realiza las inferencias adecuadas (Martínez, 2002) podrá, comprender, interpretar y aprender a partir del texto. De ahí que deba realizar inferencias genéricas y de la situación comunicativa, inferencias enunciativas, inferencias micro, macro y superestructurales, ya que, según la propuesta de Martínez (2002) “las inferencias son el eje central en los procesos de comprensión y de aprendizaje” (p. 4).

Teniendo en cuenta lo anterior, resulta importante indagar el tipo de inferencias que realizan los estudiantes al leer un texto y la manera cómo éstas inciden en la comprensión del sentido y la propuesta organizativa del mismo. La hipótesis de la que parte Martínez (2001) es que los estudiantes universitarios presentan dificultades en la comprensión, debido a su desconocimiento de una “propuesta organizativa del texto”, así como los problemas para identificar la polifonía, ideas principales o secundarias, el género discursivo en el que se enmarca el texto, el propósito del autor y la situación de comunicación en el texto, etc.

Sin embargo, no solo el desconocimiento de las inferencias discursivas puede generar dificultad para comprender un texto, sino que también pueden influir factores sociales como la edad, el género, el estrato, la procedencia escolar, es decir si el estudiante es egresado de una institución pública o privada o su educación es interna o externa a la ciudad de Cartagena; variables que tendremos en cuenta en el análisis cuantitativo y cualitativo del presente trabajo investigativo. Por tal motivo, nuestra investigación no solo tiene un enfoque discursivo, sino

también social. Así pues, a partir de la aplicación de una prueba diagnóstica mediante un texto de tipo argumentativo a estudiantes de primero y último semestre de la universidad de Cartagena, se llevó a cabo un análisis para determinar cuáles son los niveles de comprensión textual que muestran los estudiantes tanto de primero como de últimos semestres.

Planteamiento del problema y pregunta de investigación

La comprensión textual juega un papel importante en la adquisición de conocimientos, es por medio de ella que el estudiante aprehende el discurso de las disciplinas que le ofrece el contexto académico; es la base fundamental para que el estudiante comprenda y produzca discursos orales o escritos, una vez inmerso en una red de relaciones sociales tanto dentro como fuera de la universidad.

Pero la realidad nos muestra que en el ámbito universitario los estudiantes presentan dificultades en la comprensión de textos, realidad que puede ser observada en los resultados de las pruebas tales como SABER PRO, actualmente conocidas como pruebas ECAES, las cuales son el instrumento del Ministerio de Educación Nacional, que a través del ICFES, evalúa el nivel de los estudiantes universitarios colombianos en cuanto a las competencias interpretativas, argumentativas y propositivas de los mismos (Ministerio de educación, s.f).

Estas pruebas exigen realizar procesos interpretativos, argumentativos y propositivos; es decir, requieren de un estudiante analítico y crítico que pueda responder adecuadamente a las lecturas planteadas. Pero es sabido que el estudiante no responde de esta manera y los resultados

de las pruebas muestran ese bajo desempeño tanto en nivel crítico como en las competencias genéricas. Al respecto, podemos citar las pruebas de evaluación de la calidad de la educación superior (Pruebas saber Pro) realizadas el 20 de noviembre del 2011 en lectura crítica, escritura, el conocimiento del inglés como lengua extranjera, las competencias ciudadanas y el razonamiento cuantitativo; todas ellas constituyen las competencias genéricas, es decir, las competencias que deben tener todos los profesionales que egresan de la educación superior en Colombia y a las que lamentablemente los estudiantes universitarios no responden adecuadamente.

Según el Ministerio de Educación Nacional (2012), el desempeño en el componente de lectura crítica implica:

- ✓ Leer analítica y reflexivamente
- ✓ Comprender los planteamientos expuestos en un texto e identificar sus perspectivas y juicios de valor.
- ✓ Identificar y recuperar información presente en uno o varios textos, construir su sentido global, establecer relaciones entre enunciados y evaluar su intencionalidad.

La gráfica de promedios en las pruebas del módulo de competencias genéricas, por grupos de referencias-universitarios (Ver Anexo 1) nos muestra el desempeño de los estudiantes en escritura, en inglés, lectura crítica y razonamiento cuantitativo en las diferentes áreas de: Arquitectura y Urbanidades, Bellas Artes y Diseño, Comunicación, Periodismo y Publicidad, Ciencias Agropecuarias, Ciencias Económicas y Administrativas, Ciencias Militares y Navales,

Ciencias Naturales y Exactas, Ciencias sociales, Derecho, Educación, Humanidades, Ingeniería, Medicina y Salud. De todos esos resultados, nos centraremos en los de lectura crítica, pues la finalidad de este proyecto es evaluar la comprensión de un texto argumentativo a partir de la propuesta discursiva de Martínez (2001, 2002, 2004, 2005).

En forma vertical, la gráfica (ver anexo 1) presenta los promedios que inician desde un 8,5 y termina con un 11,5, cuando se presenta un porcentaje de un 10,0 hacia abajo (8,5) el rendimiento de los estudiantes es malo, de un 10,0 a un 10,5 es regular y de un 10,5 hacia arriba es bueno; la observación de las columnas referentes a la lectura crítica arroja la siguiente información: el área con el más alto puntaje es la de Medicina con un (10,82), la del más bajo puntaje es la de Educación (9,82), y las que se ubican por debajo del rendimiento bueno, es decir las áreas que se encuentran en promedio regular y malo son: humanidades (10,729), Ciencias Naturales y Exactas (10,65), Bellas Artes y Diseño (10,50), Comunicación. Periodismo. Publicidad (10,48), Ciencias Sociales (10,43), Ingeniería (10,42), Arquitectura y Urbanismo (10,41), Derecho (10,38), Ciencias Agropecuarias (10,25), Ciencias Económicas y Administrativas (10,12), Ciencias Militares| y Navales (10,12), Salud (10,11).

Por otro lado, basándonos ahora en la gráfica que muestra los puntajes promedios en lectura crítica- universitaria (ver anexo 2), podemos ver con mayor claridad los porcentajes descritos anteriormente, y en un orden en el que podemos darnos cuenta sin ninguna dificultad que el área de Medicina ocupa el primer lugar en el rendimiento de lectura crítica, teniendo Humanidades el segundo lugar, y así sucesivamente hasta llegar al área de educación que tiene el más bajo

rendimiento. Hecho que resulta muy contradictorio, pues son los profesionales que se han formado para ser docentes los que mayor responsabilidad tienen con respecto a la enseñanza de la lectura y la escritura.

Hasta aquí podemos notar que existe un bajo rendimiento en cuanto a las habilidades de comprensión de lectura crítica en los estudiantes universitarios Colombianos que presentaron las pruebas Saber- pro en el 2011. No sobra recordar que estos estudiantes en su momento eran los próximos a egresar, es decir los nuevos profesionales, lo que agudiza aún más la preocupación al respecto.

En cuanto a la Universidad de Cartagena, escenario en que se llevarán a cabo las observaciones investigativas, podemos decir que ha venido implementando medidas para mejorar los resultados de sus estudiantes en la pruebas Saber- pro, lo cual se refleja en la concientización del concejo académico ante las dificultades de los estudiantes en materia de comprensión y producción textual para avanzar exitosamente en sus estudios. De ahí que proponga en sus lineamientos curriculares (ARTÍCULO 37) la implementación de estrategias destinadas al mejoramiento de estos procesos. (Lineamientos curriculares, junio 2 de 2011). Por tal motivo, consideramos realizar un estudio diagnóstico que revele las dificultades en comprensión por parte de los estudiantes de la universidad de Cartagena (primer y último semestre) partiendo de la propuesta de María Cristina Martínez, ya que la autora propone un giro discursivo en la lingüística, desde el cual podemos observar el cambio de perspectiva en la manera de abordar el sentido en los textos, es decir, plantea una forma de enseñanza y aprendizaje del lenguaje basada en los aportes del análisis del discurso.

Desde su propuesta, el lector no solo debe contar con conocimientos previos sino también conocer la propuesta organizativa textual para poder entrar en diálogo con la misma, y comprender el sentido de los textos a los que se enfrenta; por lo cual, es necesario que el lector conozca y ponga en práctica las estrategias adecuadas, esto es “las inferencias discursivas”, sin las cuales no se lleva a cabo una buena comprensión y por ende tampoco un buen aprendizaje.

Las inferencias mencionadas hacen referencia a la comprensión del “género discursivo”, “la situación comunicativa”, “la enunciación”, “la microestructura”, “macroestructura” y “superestructura”, las cuales exigen mayor detenimiento cuando el texto es de tipo argumentativo ya que el lector por lo general no posee esquemas de conocimiento de la organización argumentativa, a diferencia del texto narrativo, donde el lector se encuentra expuesto a situaciones en las cuales es más común narrar unos hechos que argumentarlos, teniendo en cuenta la cotidianidad, donde por lo general se narra una película, un paseo, una pelea, etc. De esta manera, partimos de la hipótesis que el modo de organización narrativo resulta de mayor familiaridad, debido al contacto con la oralidad y el mayor énfasis en los colegios para abordar textos de este tipo. Pero cuando se trata de un texto con organización argumentativa o expositivo-explicativa, las dificultades pueden ser mayores, debido a que el lector no está expuesto constantemente a estos modos organizativos.

Resulta importante entonces que el estudiante esté en condición de identificar si se trata de un género periodístico, científico, etc. (inferencias genéricas); de identificar el juego de voces y de puntos de vista presentes en el texto (inferencias enunciativas), de identificar el tema y la

estructura global (inferencias macroestructurales), entre otras competencias. Todo lo anterior se lleva a cabo a partir de las inferencias discursivas, las cuales son importantes para comprender el texto.

Teniendo en cuenta el planteamiento anterior, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Realizan los estudiantes las inferencias adecuadas para comprender un texto de carácter argumentativo? ¿En cuál nivel (alto, medio alto, medio, medio bajo, bajo) se ubican los estudiantes de la universidad de Cartagena, al realizar la prueba diagnóstica?

Objetivos:

Objetivo General:

Realizar un diagnóstico de la comprensión de textos argumentativos en la universidad de Cartagena mediante una prueba objetiva que permita evaluar las inferencias discursivas realizadas por estudiantes de primer y último semestre.

Objetivos específicos:

- Establecer los tipos de inferencias que realizan los estudiantes de primer y último semestre de la Universidad de Cartagena para comprender un texto argumentativo.
- Identificar las inferencias en que presentan mayor dificultad los estudiantes para comprender un texto de tipo argumentativo.
- Realizar un análisis contrastivo entre programas académicos y entre los primeros y últimos semestres.

- Analizar los resultados de la comprensión textual a partir de variables sociales, entre ellas edad, género, estrato y procedencia escolar.

Justificación

A la fecha, en la universidad de Cartagena no se ha realizado un diagnóstico de la comprensión textual desde una perspectiva discursiva que tome en cuenta los procesos inferenciales. Si se han realizado, no han sido publicados y divulgados al interior de esta institución.

Por otro lado, resulta pertinente la elaboración de este diagnóstico, ya que en todos los programas académicos de la universidad se hace énfasis en que los estudiantes comprendan textos, realicen lecturas críticas, reflexivas y puedan producir textos asumiendo posturas críticas como resultado de sus lecturas, lo que contrasta con la realidad, al observar las dificultades que poseen los estudiantes en los procesos de comprensión y producción textual, aún cuando estos son constantes en su vida académica.

Esta prueba diagnóstica se aplicará con base a un texto de tipo argumentativo, atendiendo a la importancia de evaluar la comprensión de este modo organizativo del discurso que permite la construcción de sujetos críticos, autónomos y capaces de asumir posiciones valorativas ante otros discursos.

Por otro lado, a pesar de que nuestra investigación no parte de una propuesta pedagógica, resultará de utilidad para estudiantes y profesores, ya que presenta un diagnóstico sobre el nivel competitivo de los estudiantes en comprensión lectora. De manera más clara, los docentes podrán detectar en qué categoría textual se presenta mayor dificultad y podrán desarrollar estrategias pedagógicas que estimulen al estudiante a aumentar el interés por la lectura, y en consecuencia tenga un mejor desempeño en comprensión.

Finalmente, nuestra investigación no solo ayudará a los alumnos que actualmente se encuentran matriculados en la institución, sino también los que puedan ingresar en un futuro. De modo que, si se siguen haciendo investigaciones de temas como este (identificar falencias en la comprensión de textos), y se proponen cambios a partir de los resultados, los estudiantes tendrán una mejor calidad en su formación académica. En síntesis, a partir de los resultados se pueden desarrollar políticas de lectura y escritura para el mejoramiento de la calidad educativa de la universidad de Cartagena y otros centros educativos.

En el capítulo que sigue mostraremos tres trabajos de investigación que se constituyen en antecedentes para este proyecto, porque de una u otra manera aportan ideas pertinentes para el desarrollo del mismo; las investigaciones que presentaremos son trabajos a nivel nacional y local; en primera instancia presentaremos la investigación de Fanny Hernández Gaviria (2005),

luego la investigación de Martha Cecilia Arbeláez Caneda (2002), y por último la investigación de Sánchez, Grajales, García (2010).

I. Capítulo

1.1. Antecedentes

Fanny Hernández Gaviria (2005) de la universidad del Valle realizó una investigación titulada: Comprensión y producción de textos argumentativos polifónicos desde el discurso referido. Su objetivo se centró en la elaboración de una unidad didáctica sobre la polifonía y el discurso referido que discriminara los diversos estilos discursivos y sus respectivas modalidades. Además, buscó realizar una intervención pedagógica después de diagnosticar el grado de comprensión de un grupo de estudiantes de la universidad del Valle (Cali, Colombia). El grupo experimental inicial estuvo conformado por 29 estudiantes de ambos sexos cuyas edades oscilaban entre los 17 y los 45 años de edad.

Para este estudio se diseñaron varias pruebas: una de ellas se hizo con base a un texto periodístico auténtico de media extensión caracterizado por presentar múltiples voces, a través del uso de diferentes estilos discursivos. Los resultados finales mostraron que hubo un mejoramiento significativo en la comprensión y la producción escrita de textos argumentativos polifónicos desde el discurso referido como resultado de esta intervención.

Esta investigación de Fanny Hernández (2005) resulta fundamental para nuestra investigación, ya que la finalidad es conocer los niveles de comprensión de los textos argumentativos polifónicos en los estudiantes, de manera que si se encuentran dificultades se puedan distinguir cuáles son y de alguna manera aportar en su mejoramiento. Pero también tienen diferencias: en el presente trabajo nos proponemos observar el conocimiento de las inferencias que tienen los estudiantes, mientras que la investigación de Fanny Hernández no aborda el tema de las inferencias.

En la universidad de Cartagena, particularmente en el programa de lingüística y literatura, se han adelantado investigaciones sobre el tema de la comprensión textual tanto a nivel de primaria y secundaria, como a nivel universitario.

Con relación a lo anterior, se encuentra la tesis titulada: *Representaciones sociales acerca de la escritura y la lectura en los estudiantes de la universidad de Cartagena*, de Martha Cecilia Arbeláez Caneda (2002). El objetivo de esta investigación es determinar la opinión de los estudiantes encuestados (estudiantes de matemáticas y lingüística) en relación con los indicadores de las representaciones sociales sobre los actos de leer y escribir; con respecto a la metodología, se aplicó una encuesta a estudiantes de dos programas: matemáticas y lingüística y

literatura de la universidad de Cartagena, teniendo en cuenta la incidencia de las variables sociales como el género, la edad, el semestre y el programa académico.

La población encuestada ha sido seleccionada al azar y se encuentra conformada por 15 estudiantes del tercero y noveno semestre del programa de lingüística y literatura, 11 del tercer semestre de matemáticas y 5 del noveno. Las edades de los estudiantes oscilaban entre 16 y más de 30 años; se tomó una muestra de ambos géneros. Al finalizar su trabajo investigativo, la autora cita algunas recomendaciones que ayudan a mejorar la calidad de la educación en la universidad de Cartagena dentro de las que sobresale: “estimular a los estudiantes, brindándoles talleres dirigidos, en la superación e implementación de representaciones sociales los cuales ayuden a mejorar el rendimiento de las disciplinas en cuestión”.

Por otro lado, se encuentra el trabajo de Sánchez, Grajales, García (2010), “un instrumento para el diagnóstico de habilidades de lectura de los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería, UNSIS (Investigación exploratoria, descriptiva y transversal). Universidad de la Sierra Sur (UN SIS), Oaxaca”.

La investigación consistió en el diseño de un instrumento para el diagnóstico de habilidades de lectura aplicado a estudiantes de la Licenciatura en Enfermería. El diseño del instrumento se fundamentó en el Modelo Discursivo-Interactivo de la Dra. María Cristina Martínez Solís, Directora General de la Cátedra UNESCO para la Lectura y Escritura en América Latina. El instrumento fue aplicado a una muestra aleatoria de 63 alumnos de primer semestre (Sánchez, Grajales & García, 2010, p. 7).

Este trabajo de investigación, como se menciona anteriormente, se fundamenta en el Modelo Discursivo- Interactivo (MDI), de manera que presenta un pequeño pero importante esbozo del funcionamiento discursivo del lenguaje. Tal como afirma la autora Martínez, el discurso surge de la dinámica de diferentes niveles de significación que operan con sus propios constituyentes y reglas de combinación. También resulta pertinente el concepto de género que se retoma desde Parodi (2008, p. 27): los géneros, a modo de estructuras de conocimiento cognitivo, almacenados como representaciones mentales dinámicas, constituyen un conocimiento de convencimiento adquirido interactivamente por un sujeto en su proceso de socialización.

La investigación retoma algunos conceptos al igual que en el presente trabajo, tales como la cohesión, coherencia y discursividad y finaliza con una de las tesis propuestas desde el Modelo Discursivo Interactivo (MDI) de la comprensión de lectura: “la comprensión es el producto entre la forma como la información está compuesta en el texto y los tipos, naturaleza y control de conocimientos previos que el lector tiene y pone en acción para procesar el texto” (Martínez *et al.*, 2004, p. 23).

Este referente resulta importante, ya que el trabajo de investigación que pretendemos abordar requiere necesariamente del conocimiento del funcionamiento discursivo del lenguaje, pues nuestro enfoque, basado en la propuesta de Martínez (2002) será sobre Textualidad (cohesión global y lineal del texto) y la discursividad (coherencia global e intencional del discurso).

Finalmente, este trabajo de investigación que realiza Sánchez y sus colegas, tiene como propósito elaborar un instrumento PLU (Prueba de lectura universitaria); propone un mecanismo de medición de lectura que arroje datos en breve tiempo y con el menor número posible de

personal cualificado. Busca identificar en qué categorías discursivas experimenta el lector mayores dificultades en la interacción con el texto.

En el capítulo del marco teórico definiremos en qué consisten las bases epistemológicas de una perspectiva discursiva del lenguaje, la polifonía y el carácter dialógico del enunciado. Del mismo modo, abordaremos las inferencias discursivas que han sido evaluadas mediante la prueba diagnóstica: el nivel de la discursividad y de la textualidad. En este último se encuentra la micro, macroestructura y superestructura: coherencia lineal, global y organización global del texto escrito.

Capítulo II

2.1. Marco Teórico

2.1.1. Bases Epistemológicas de una Perspectiva Discursiva del Lenguaje

El presente proyecto de investigación, cuyo objetivo es realizar un diagnóstico de la comprensión textual en la universidad de Cartagena, se fundamenta en una perspectiva discursiva del lenguaje (Martínez: 2001, 2002, 2004, 2005), desde la cual se interpreta a los sujetos y sus enunciados desde lo social. El estudio y conocimiento de esta perspectiva nos lleva

como investigadores a aplicarla en la prueba diagnóstica para evaluar la comprensión de un texto con organización argumentativa por parte de los estudiantes de primer y último semestre de la universidad de Cartagena, indagando en el texto el juego de voces que se evidencia (los puntos de vista que subyacen en ellos) y la intención del locutor al emitir ciertos enunciados para que el lector los comprenda e intérprete; el interlocutor debe comprender los enunciados propuestos y “adoptar una postura activa de respuesta: si está o no de acuerdo, lo completa, lo acepta o lo impugna, etc.” (Martínez 2002. P. 20).

Teniendo en cuenta lo anterior, el lector debe ser competente al momento de identificar en el texto estrategias discursivas como la ironía, la cual se convierte en herramienta fundamental al momento de comprender el texto; los enunciados reflejarán los esquemas mentales que posee el autor del texto, y se verán materializados en el texto mediante los enunciados, éstos últimos constituidos a su vez por múltiples voces o diversos puntos de vistas, los cuales despertarán el interés del lector y lo harán asumir una postura en contra o a favor de lo planteado por el autor. Más concretamente “el enunciado se convierte así en la única unidad que posibilita la simultaneidad de una gran diversidad de voces, de situaciones, de intenciones, de valores, algo que ni la oración ni la proposición aisladas pueden provocar” (Martínez, Álvarez, Hernández, Zapata, Castillo 2004, p. 45).

Hemos de resaltar en lo anteriormente expuesto la importancia del enunciado como unidad de análisis en el discurso y el cambio de perspectiva en los estudios lingüísticos actuales, los cuales han dejado de lado la oración como unidad de análisis y han tomado como prioridad el enunciado. Podemos decir que la perspectiva discursiva reacciona ante la visión prescriptiva y reducida a lo puramente gramatical del lenguaje, pues esta última estudia la lengua como sistema

de normas: como un acto monológico y fuera de contexto y propone como unidad de análisis la oración. Lo cierto es que los estudios realizados desde esta visión se reducirían a la comprensión literal de los enunciados y dejarían por fuera aspectos importantes que la perspectiva discursiva sí tomaría como: la intención de los sujetos en la situación de comunicación, el contexto que ayuda en la construcción de sentido y el carácter dialógico del enunciado.

Por ende, es preciso definir esta perspectiva discursiva de lenguaje y su fundamentación epistemológica para poder dar una explicación coherente de los criterios a partir de los cuales se evaluará la comprensión textual en esta investigación. Al respecto, es pertinente la crítica que hace Voloshinov (1992) a los planteamientos de las dos corrientes filosóficas desde las cuales se han establecido paradigmas sobre el lenguaje: el subjetivismo idealista y el objetivismo abstracto.

Voloshinov (1992) plantea que el subjetivismo individualista considera el acto discursivo o la enunciación como lo más importante y lo define como individual, de ahí que trate de explicarlo desde las condiciones de la vida individual y psíquica de la persona; “el enunciado aparece como un acto puramente individual, como expresión de una conciencia individual, con sus intenciones, tendencias, impulsos creativos, gustos etc.”, “... el punto de partida de esta corriente para la reflexión sobre el lenguaje fue el enunciado monológico” (p. 119).

Por otro lado, para el objetivismo abstracto “la lengua aparece como si fuera obra acabada, se transmite de una generación a otra” (Voloshinov: 1992, p. 115), “y considera el sistema de la lengua con sus estructuras inmanentes como lo importante para el análisis de los fenómenos lingüísticos y rechaza el acto discursivo” (p. 116).

Lo anterior nos permite inferir que el objetivismo abstracto, desde el cual se fundó la lingüística estructural, le resta significación a las palabras, es decir, la palabra para el objetivismo abstracto no posee pluralidad de sentido sino por el contrario tiene solo uno y es inmutable. Por lo cual, señala Voloshinov (1992) que la lengua no se transmite de generación en generación como un sistema de formas normativamente idénticas porque ello solo puede sustentarse desde una lengua muerta y ajena y de su enseñanza pero no desde la lengua materna, ya que el hablante no recibe su lengua sino que al estar inmerso en la “corriente de la comunicación discursiva” la aprende y ésta (lengua) continua su proceso ininterrumpido.

En reacción a lo anterior, Voloshinov (1992) propone el carácter sociológico del enunciado. Al respecto, el autor señala: “un enunciado se construye entre dos personas socialmente organizadas y aunque un interlocutor real no exista, siempre se prefigura como una especie de representante del grupo social al que el hablante pertenece. “La palabra está orientada hacia un interlocutor...” (p. 121).

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos evidenciar que existe un locutor e interlocutor mediados por la palabra, la cual es “el puente construido entre el yo y el otro” (p. 121). Esta construirá la imagen del yo con respecto al otro, esto es, en palabras de Voloshinov: “toda palabra expresa a <<una persona>> en su relación con <<la otra>> “(p. 121).

En este sentido, el autor propone una diferenciación entre conceptos como el de comprensión y reconocimiento: “la comprensión se refiere al signo, solo el signo puede ser comprendido mientras que la señal es reconocida” (1992, p. 99). Los anteriores conceptos permiten aclarar que el lenguaje desde este trabajo de investigación no se reconoce como una señal, como lo propone

el objetivismo abstracto, sino que es comprendido como lo plantea nuestro autor desde su nueva lingüística (translingüística) ya que los hablantes prestan poca atención a la forma en el intercambio discursivo y por el contrario comprenden los enunciados en el contexto que son emitidos.

En este sentido cabe aclarar que “la tarea de la comprensión en general, no se reduce al reconocimiento de una forma aplicada, sino a su comprensión en un contexto dado y concreto, a la comprensión de su novedad, pero no al reconocimiento de su identidad.” (1992, p. 99).

En este caso un hablante en calidad de lector no se limitaría a reconocer las palabras en un texto, pues éstas no le imprimirían por sí solas el sentido a este último como señales que son, es decir, no solo con identificarlas el lector interpretaría por qué están ahí y con qué intención el autor las puso en escena; sino que debe comprender el sentido que han adquirido en ese contexto particular.

Tenemos que el autor distingue un enunciado monológico de un enunciado dialógico, donde participa más de un sujeto socialmente organizado, lo cual permite ver la pluralidad de sentidos de los enunciados en contextos específicos, a lo cual llama Oswald Ducrot polifonía (1988).

Teniendo en cuenta este carácter dialógico del lenguaje, Voloshinov (1992) propone estudiar los enunciados teniendo en cuenta el contexto social donde emergen, quién lo produce, con qué intención; por ello resalta que el enunciado tiene carácter sociológico y que debe ser estudiado en la interacción discursiva. Al mismo tiempo señala que “al hablante no le interesa la forma lingüística como una señal y siempre igual a sí misma, sino como un signo siempre mutante y

elástico” (p 98). Por lo que todo hablante produce enunciados concretos siempre con una intención, imprimiéndoles un sentido ideológico ante el cual el interlocutor reacciona.

Voloshinov (1992) concibe el lenguaje en toda su dimensión social, considera cómo las condiciones externas (relaciones sociales) determinan lo interior y como lo interior se manifiesta en el exterior a través del lenguaje, motivado a su vez por la experiencia cotidiana en nuestras relaciones interpersonales. En palabras de Voloshinov (1992):

“En la vida real, nosotros jamás pronunciamos ni oímos palabras sino que oímos la verdad o la mentira, lo bueno o lo malo, lo importante o lo nimio, lo agradable o desagradable, etc. La palabra siempre aparece llena de un contenido y de una significación ideológica o pragmática. Así es como comprendemos la palabra, y respondemos únicamente así: una palabra que nos afecta en una situación ideológica o vital” (p. 101).

2.1.2. La polifonía y el carácter ideológico del enunciado

En lingüística ha predominado hasta hace unos pocos años el pensamiento de la unidad del sujeto hablante, que consiste en que detrás de un enunciado solo hay una persona que habla. Pero con el gran aporte que ha hecho a la lingüística Oswald Ducrot (1988), al introducir el concepto de polifonía en el campo de la argumentación, se pueden realizar objeciones a esta “unicidad del sujeto hablante”. Según el planteamiento de Ducrot (1988), basado a su vez en Bajtín, en un mismo enunciado hay presente varios sujetos con estatus lingüísticos diferentes, es decir, el autor de un enunciado no se expresa directamente sino que invoca diferentes personajes que se

confrontan; “el sentido del enunciado no es más que el resultado de las diferentes voces que allí aparecen” (p. 16).

En la columna de Héctor Abad Faciolince (lunes 26 de octubre de 2009) en “El espectador”: *Aborto y moral* (texto de la prueba) se encuentra la presencia de diferentes personajes, entre ellos se encuentra la iglesia católica que prohíbe la masturbación y a través del Papa Juan Pablo II aprueba la pena de muerte, la voz de Leeuwenhoek, el gran afinador del microscopio, quien declara haber visto con sus propios ojos, a través de sus lentes mejoradas, a un hombrecito en miniatura escondido en el esperma. La voz del procurador que pretende penalizar el aborto en Colombia y la voz del locutor que también se encuentra en el texto defendiendo su punto de vista y cuya voz crítica, permite comprender que el locutor no se rige por los preceptos de la religión católica. Estas voces dialogan confrontando los diferentes puntos de vistas, dichas acciones le dan vida a cada enunciado, y al texto en general.

Con esta teoría Ducrot (1988) aclara que la unidad del sujeto hablante remite a varias funciones: sujeto empírico, locutor y enunciador. Y a las cuales define de la siguiente manera: el Sujeto Empírico (SE) es el autor efectivo, es el productor del enunciado” (16). El Locutor (L) es a menudo un personaje ficticio a quien el enunciado atribuye la responsabilidad de su enunciación y tiene marcas en el enunciado mismo: las de la primera persona (yo, mi, me, etc.)” (p. 17-18). Es decir, es el presunto responsable del enunciado, el locutor puede ser una persona diferente del sujeto empírico.

Por último, se encuentra el “Enunciador o enunciadores (E), los cuales son los orígenes de los diferentes punto de vista que se presentan en el enunciado, no son personas sino “puntos de

perspectiva” abstractos. El locutor puede ser identificado con alguno de éstos enunciadores pero en la mayoría de los casos los presenta guardando distancia entre ellos” (p. 19-20).

Por lo tanto, en un enunciado siempre se encuentra la presencia de un locutor y de enunciadores. Por ejemplo, en un enunciado como el siguiente: “LA IGLESIA CATÓLICA PROHÍBE LA masturbación y el onanismo (derramar la simiente fuera del vaso sagrado de la mujer) por una antigua ignorancia biológica: antes se creía que en el semen había un hombrecito ya formado (el homúnculo) y por lo tanto tirarlo equivalía a asesinarlo.” (Héctor Abad Faciolince “el espectador”: aborto y moral), podemos observar un enunciador, el cual es el punto de vista de la iglesia católica, que el locutor cita con el fin de establecer una crítica y tomar distancia. Ello se refleja explícitamente en la expresión: “por una antigua ignorancia biológica”. De manera que el locutor, quien asume el rol de columnista, está en desacuerdo con el punto de vista de este enunciador.

También identificamos al autor empírico, sujeto de carne y hueso, quien es el creador del texto; en este caso sería Héctor Abad F. Sin embargo, es importante aclarar que desde la perspectiva discursiva, poco importa el autor, pues lo fundamental es el escenario discursivo que recrea. Y es esto último lo que debe ser comprendido por el lector.

Finalmente, resulta importante señalar la diferencia que Ducrot plantea sobre el enunciado y la frase; en tal planteamiento queda claro que el enunciado es una realidad empírica, es lo que podemos observar en nuestra cotidianidad cuando escuchamos hablar a las personas, es decir, es la interacción discursiva real, distinto de la frase que es una entidad teórica, es una construcción

del lingüista que sirve para poder explicar las infinidades de enunciados. Por consiguiente, se dice que la frase es algo que no puede ser observable, mientras que el enunciado sí (p. 53).

En síntesis, la frase hace referencia a un plano gramatical, abstracto, al lugar de una estructura con reglas establecidas por el sistema lingüístico, mientras que el enunciado surge de las interacciones reales provenientes de sujetos hablantes reales.

Con respecto a lo anterior podemos decir que los estudios de Voloshinov (1992), Ducrot (1988) y Martínez (2002, 2004) nos permiten reflexionar ante la forma como es abordada la enseñanza del lenguaje y la lengua materna en las escuelas y colegios de Colombia: ajustada a un modelo gramatical donde el lenguaje es estudiado como una señal que se reconoce, de tal manera que se estudia la lengua a través de frases aisladas del contexto reconociendo en éstas últimas categorías gramaticales como el sujeto y el verbo etc.; dejando por fuera el estudio del lenguaje ajustado a un modelo discursivo, desde el cual se toma en cuenta el enunciado como unidad de análisis, como signo que es comprendido y no como señal que se reconoce, el cual lleva inmerso un carácter social, un sentido ideológico donde se da cuenta de la intención del locutor con respecto a su interlocutor al emitir un enunciado.

Por otro lado, desde este modelo se pueden evidenciar los puntos de vista que subyacen en determinado discurso y se estudia el lenguaje en el contexto de comunicación, lo cual no ocurre desde el punto de vista gramatical al considerar la lengua como sistema abstracto y aislado del contexto situacional e ideológico. Por ello, resulta pertinente realizar la evaluación diagnóstica a partir de un enfoque discursivo-interactivo del lenguaje, razón por la cual se hace necesario

exponer el modelo de comprensión textual desde el cual se diseñaron los criterios de evaluación y la elaboración de la prueba diagnóstica de la presente investigación.

A continuación mostraremos tres modelos de la comprensión que han sido desarrollados hasta la actualidad y que si bien con el pasar de los años van surgiendo otros modelos que sustentan mejor el proceso de comprensión y los van reemplazando, estos aún permanecen como esquemas para la enseñanza del lenguaje en el contexto educativo.

2.1.3. De los modelos lineales a los modelos discursivos-interactivos

El modelo ascendente (de abajo arriba), el modelo descendente (de arriba a abajo) y el modelo interactivo, son tres modelos teóricos de la comprensión textual (Martínez et al. 2004) que abordaremos brevemente en este subtítulo. Sin embargo, haremos mayor énfasis en el último: el modelo interactivo, por estar más relacionado con la perspectiva Discursiva e Interactiva de Martínez, base principal en esta investigación.

Desde el primer modelo, el modelo ascendente, el lector comprende el texto procesándolo desde el nivel fonético, morfológico, léxico, sintáctico, semántico y referencial; de esta manera es el texto el que guía la comprensión, es decir, desde este modelo la información es codificada por un lector pasivo, procesando primeramente unidades mínimas (morfemas, palabras y oraciones) para luego llegar al nivel más global del texto. Lo grave de este modelo es que solo permitiría el reconocimiento de unidades de la lengua y dejaría por fuera aspectos pragmáticos como la ironía en un texto, la intención del autor, etc. En otras palabras: “este modelo no da cuenta del procesamiento del texto en otros niveles como son: el retórico, pragmático y situacional” (Martínez *et al*, 2004, p. 22).

Por otro lado, en el modelo descendente se procesan varios niveles recíprocamente, es decir, a medida que el lector procesa unidades de bajo y alto nivel, también sus esquemas, guiones o conceptos adquiridos se activan e interactúan para influir en la comprensión del texto. Esto es, un lector además de identificar los niveles en el texto (léxico, sintáctico y semántico) también va a activar sus conocimientos previos para lograr la comprensión del texto. Por ello desde este nivel el lector adquiere un papel activo, ya que al interactuar sus conocimientos con la información del texto se logra hallar el sentido del mismo. “Este modo de proceder permite la integración del contexto (textual y situacional) al procesamiento puramente lingüístico del texto” (Martínez *et al*, 2004, p.22). Pero este modelo deja de lado los aspectos del texto “macro, micro y superestructural” (Van Dijk, 1983), los cuales influyen en la comprensión e interpretación del texto. Por lo cual se propuso el modelo interactivo, desde el cual “la comprensión es el producto de la **interacción** entre la forma como la información está expuesta en el texto y los tipos, naturaleza y control de los conocimientos previos que el lector tiene y pone en acción para procesar el texto” (Martínez *et al*, 2004, p. 23).

De esta manera, el lector pone en marcha sus conocimientos previos y los relaciona con la manera como está organizada la información en el texto para poder comprenderlo. Este modelo, como podemos inferir, comprende los modelos antes expuestos y pone en evidencia la importancia de la estructura, la semántica y la organización de los textos.

Seguido a estos modelos observamos la propuesta de Van Dijk y Walter y Kintsch (citado por Martínez) quienes proponen el modelo constructivo-integrativo, con el cual se establece que la comprensión está dada con base a “tres unidades semánticas”, las cuales conforman la estructura y la semántica del texto. Estas unidades son: la microestructura, la macroestructura y la

superestructura (Martínez *et al*, 2004). En el siguiente apartado desarrollaremos detalladamente de qué dan cuenta cada una de ellas.

2.2. Nivel de la textualidad: La micro, macroestructura y superestructura

Los conceptos de microestructura, macroestructura y superestructura, desde la propuesta de Van Dijk (1983) resultan fundamentales para la comprensión de un texto, ya que es a través de estos niveles textuales que el lector puede realizar inferencias adecuadas y comprender la propuesta organizativa de un texto. En primera instancia, definiremos la coherencia lineal, luego de la coherencia global y más tarde introduciremos el concepto de superestructura, el cual es necesario para describir los tipos de texto. Estos niveles son evaluados en la prueba diagnóstica de la que parte este trabajo de investigación. Tal como se ha afirmado, para llevar a cabo el desarrollo y explicación de estos conceptos tendremos en cuenta la propuesta de Van Dijk (1983) y María C Martínez Solís (2002, 2004).

Van Dijk (1983) propone el análisis de los niveles textuales centrándose en tres “unidades semánticas” denominadas microestructura, macroestructura y superestructura.

2.2.1. Las microestructuras

Según Van Dijk “las microestructuras son la coherencia lineal de un texto y se forman a través de las proposiciones y grupos de proposiciones dentro de una secuencia de oraciones” (1983, p. 33).

Para Martínez (2004) “es una unidad semántica, que se entiende como una red de proposiciones interconectadas donde tales interconexiones están apoyadas en correspondencias y

relaciones correferenciales.” (p. 24, 25). La microestructura es entonces la cadena de proposiciones que forman la coherencia lineal en un texto; la podemos identificar a través de conectores, reiteraciones, sustituciones, etc., lo cual aporta significado al texto.

De acuerdo a lo anterior, Van Dijk (1983) señala que la semántica es muy importante porque “aporta una descripción en el nivel de los significados de palabras/grupos de palabras y del papel de las categorías y sus combinaciones en el significado de la frase”. (p. 33). A su vez, resalta que la semántica no solo se refiere a lo anteriormente expuesto sino que “también se refiere a las relaciones entre estos significados y la ‘realidad’, las denominadas relaciones <<referenciales>>.” (p. 34) es decir, un grupo de palabras no solo expresaría una unidad conceptual sino que también puede remitir (referirse) a un objeto del mundo social y natural.

Van Dijk (1983) señala que existen secuencias que resultan ser más comprensibles que otras. Por ejemplo, si tomamos la frases 1: **En un embarazo ectópico el ovulo fecundado empieza a crecer donde no es. A las ocho semanas debe eliminarse química o quirúrgicamente este “ser humano”. De lo contrario, la madre puede morir** (Héctor Abab Faciolince, 2009).

Frase 2: **En un embarazo ectópico el ovulo fecundado empieza a crecer donde no es. El bebé nace en 15 días.** Podemos decir de acuerdo a Van Dijk (1983) que en la secuencia 2 no existe ninguna conexión de significado entre las oraciones, ya que como hablantes de nuestra lengua y nuestro conocimiento del mundo (por él conceptualizado como *semántica cognitiva*) sabemos que la oración en cuestión es inadmisibles. Para que exista conexión entre las secuencias de oraciones deben cumplirse una serie de condiciones, las cuales determinarán cuáles frases pueden unirse en forma de secuencias y cuáles no. Dichas condiciones para la conexión de

secuencias se basan en parte según Van Dijk “en las relaciones entre los *significados* de las frases, y en parte, en las relaciones entre la *referencia* de frases” (1983, p. 38). A su vez, podemos decir que otra condición para que una proposición esté ligada a otra, es que las circunstancias expresadas en la secuencia deben estar sujetas entre sí. En palabras de Van Dijk: “dos proposiciones están ligadas entre sí, cuando sus denotados, es decir, sus circunstancias que les han sido asignadas en una interpretación, están ligados entre sí.” (1983, p. 41). Por ejemplo, en la oración: **En un embarazo ectópico el ovulo fecundado empieza a crecer donde no es. El bebé nace en 15 días.** Las proposiciones expresadas no están ligadas entre sí porque las circunstancias no lo están, es decir la circunstancia de que **En un embarazo ectópico el ovulo fecundado empieza a crecer donde no es**, no guarda relación con la circunstancia de que **un bebé nazca en 15 días.**

Según el autor, “es nuestro conocimiento del mundo, nuestros deseos y opiniones” (las comillas son nuestras) las que influyen para determinar si dos circunstancias están ligadas o no, es decir “hay hechos que pueden estar ligados para unas personas y para otras no” (comillas nuestras) (p. 42). Aunque esto que acabamos de mencionar puede resultar arbitrario, Van Dijk (1983) señala que “nuestro conocimiento e interpretación de la realidad también se basa en principios convencionales generales: no todas las circunstancias están ligadas arbitrariamente” (p. 42) y coloca el siguiente ejemplo: “Ruego que disculpen mi retraso, pero es que tengo el pelo rojo. Al respecto, expresa que el receptor se rehusaría a aceptar la disculpa porque traer el pelo rojo *normalmente* no es excusa para llegar tarde” (p.17). Con este ejemplo salta a la vista una relación de motivación que el autor tendrá en cuenta para dar explicación a la conexión de las

circunstancias y resalta que la relación entre circunstancias abre paso al uso de los conectivos (porque, puesto que, de modo que, etc.,...por eso, por ende, por tanto, por consiguiente, etc.).

Teniendo en cuenta este nivel donde el lector debe inferir el significado de las proposiciones interconectadas en el texto entonces podemos decir que debe realizar inferencias léxicas referenciales y causales por ejemplo en preguntas como “El término “simiente” (párrafo.1, línea 1) se puede reemplazar por...; En el párrafo 5, última línea, el conector “pero” indica (...)”, apuntan a evaluar este nivel a través de marcas discursivas, las cuales permiten identificar la relación y conexión entre proposiciones, proceso inferencial que debe realizar el lector para comprender el texto.

Más concretamente en este nivel (de cohesión léxica) el autor pone en marcha una serie de estrategias textuales que permiten ayudarle al lector en la inferencia del sentido del texto, por ello el lector deberá tener en cuenta las relaciones léxicas que comprenden mecanismos como: la reiteración, la sinonimia, la superordenación o por la generalización.

Por otro lado, el lector también debe identificar las relaciones referenciales que se dan al interior del texto donde se ponen en relación las informaciones viejas y las informaciones nuevas para comprender el sentido en el texto sin tener el riesgo de la ambigüedad. Por ello se puede encontrar en el texto la presencia de: referencias anafóricas, referencias catafóricas y referencias exofóricas. Otro aspecto de este nivel es la utilización por parte del autor del mecanismo de sustitución por medio del cual puede sustituir nombres, verbos o palabras (sustitución nominal, sustitución verbal, sustitución verbal). Y por último, el texto también cuenta con otro aspecto importante que debe conocer el lector: la continuidad temática. (Martínez, 2002, p. 47, 68).

Al interior de un texto podemos encontrar informaciones explícitas e implícitas a través de estrategias que el autor utiliza para que el lector comprenda e interprete el sentido del texto, tales estrategias pueden ser: ironías a través de hipérboles, metáforas etc.

Por ejemplo en la frase: **“Desde el punto de vista del antiabortista, entonces, toda célula que matemos, así sea del pelo o de los codos, sería eliminar un ser humano en potencia”** notamos que no es necesario que el locutor exprese de manera explícita que está en desacuerdo con el punto de vista del antiabortista pues implícitamente interpretamos que se opone. Cabe mencionar aquí el concepto de marco propuesto por Van Dijk, mediante el cual un hablante puede, gracias a su conocimiento general del mundo social y natural, identificar una información expresada en un texto. Es gracias a estos esquemas o marcos sociocognitivos, marcos que son compartidos entre grupos sociales, que el lector puede identificar las analogías y la ironía; en este ejemplo particular se identifica una hipérbole como estrategia que el autor emplea para mostrar que se encuentra en desacuerdo con la postura del antiabortista.

Es decir, para comprender el texto no es suficiente interpretar el significado de cada proposición y de cada palabra en la frase, sino establecer un sentido relacional y una asociación con los referentes culturales y sociales, ubicándonos así en el nivel pragmático y discursivo. Van Dijk (1983) resume lo anterior de la siguiente manera:

Para la interpretación correcta de cada proposición de una secuencia se necesita gran número de proposiciones más generales, a saber, los postulados significativos de la lengua y los conocimientos generales sobre el mundo (el marco) por parte del oyente, por lo que, junto con las proposiciones explícitas de la secuencia, puede derivarse una serie de proposiciones implícitas especiales (p. 46).

A la propuesta anterior le sumamos el conocimiento que todo lector debe tener de los niveles del texto para lograr una adecuada comprensión del mismo. Al respecto podemos señalar de acuerdo a la propuesta de Martínez (2004) la importancia de las inferencias discursivas, las cuales se convierten en ejes centrales en la comprensión, aprendizaje y adquisición de conocimientos a partir del texto escrito.

Más adelante hablaremos del tipo de inferencias que el lector debe realizar para comprender el texto, es decir, “inferencias genéricas”, “enunciativas”, “microestructurales”, “macroestructurales” y “superestructurales”.

Hasta este punto nos hemos centrado en la coherencia lineal del texto y esto es importante porque el lector establece relaciones de significado entre palabras y oraciones, pero no es suficiente porque desde este nivel el lector todavía no da cuenta del sentido global del texto, es decir, no llega a un nivel mayor de análisis del texto. Por lo cual, ahora nos centraremos en las macroestructuras.

2.2.2. Las macroestructuras

En cuanto a la macroestructura, Van Dijk (1983) la define como “las estructuras globales de un texto” O “representaciones abstractas de la estructura global del significado de un texto” (p. 55). Las inferencias macroestructurales permiten identificar el tema en un texto ya que las inferencias a nivel microestructural no son suficientes para ello; para llevar a cabo esto último el lector pone en marcha una serie de estrategias las cuales son, según Van Dijk (1983) las macrorreglas.

2.2.3. Las Macrorreglas

Con estas macrorreglas un hablante o un lector podrá inferir el tema global del discurso, sustituyendo o anulando información y discriminando la información relevante y no relevante.

Más concretamente las macrorreglas son estrategias que pone en marcha un lector para transformar y reducir la información semántica de un texto (Martínez *et al*, 2004, p. 33); en otras palabras “organizan en cierta manera la información extremadamente complicada del texto (...) son la reconstrucción del tema de un texto (1983, p. 58). Estas tienen cuatro reglas, las dos primeras son: omisión y selección con las cuales se anula o elimina la información que es de poca importancia en el texto. Y las dos últimas son: generalizar y construir o integrar, con las cuales se sustituye información.

La primera regla según Van Dijk es OMITIR: con ella, toda información *de poca importancia y no esencial* puede ser omitida (1983, p. 60) por ejemplo, en el siguiente párrafo:

No es cierto que la iglesia católica defienda siempre la vida. En el Catecismo aprobado por el papa Juan Pablo II (y supervisado por Ratzinger) se permite la pena de muerte. En el numeral 2266 se dice que la enseñanza tradicional de la iglesia no excluye el recurso a la pena de muerte. Lo cual es una forma de permitir que la autoridad pública mate seres humanos. En general, los antiabortistas furibundos son también furibundos partidarios de la pena de muerte (Faciolince, 2009).

Teniendo en cuenta el párrafo anterior podemos omitir cierta información, no porque no sea importante sino porque se considera secundaria al momento de identificar lo más importante del párrafo así que, nos quedaríamos únicamente con la oración: **“No es cierto que la iglesia**

católica defiende siempre la vida”, la cual recoge la información esencial de todo el párrafo. Al final del párrafo presenta una idea como conclusión: “En general, los antiabortistas furibundos son también furibundos partidarios de la pena de muerte” (Faciolince, 2009).

La segunda regla de nuestro autor es SELECCIONAR, en la cual también se omite información y se seleccionan las ideas básicas para comprender el texto; en esta regla influye tanto el marco del que hemos hablado más arriba, es decir, los conocimientos compartidos por los hablantes como miembros de la misma comunidad social y cultural y el conocimiento de la organización textual, debido a ello se omite cierta información convencional planteada en el texto. Por ejemplo: En el párrafo “En un embarazo ectópico el ovulo fecundado empieza a crecer donde no es: en los ovarios o, más frecuentemente, en las trompas de Falopio. A las ocho semanas, si no se elimina química o quirúrgicamente este “ser humano”, la trompa de Falopio explota por la presión de las células que crecen, y se producen hemorragias e infecciones internas y hay peligro de muerte. Antes de la medicina científica las mujeres se morían casi siempre en un embarazo ectópico”. Aquí seleccionamos la macroproposición: **“Las mujeres se morían casi siempre en un embarazo ectópico”** pues, podemos omitir la información restante debido a que, al leer el enunciado en cuestión nuestro conocimiento del mundo (marco) y la propuesta textual nos llevan a inferir que se debe eliminar “el ser que crece donde no es, porque la madre corre peligro.”

Por otro lado, el autor plantea la regla de generalización. Con esta regla el lector omite informaciones esenciales y sustituye una proposición por otra, por estar contenida dentro de esta. (1983: 61). Es decir, podemos tener una serie de proposiciones y partiendo de ellas proponemos una (proposición) nueva más general. Por ejemplo, en el párrafo: “En la fecundación asistida

(bebés probetas, inseminación in vitro, tratamientos de fertilidad) hay que escoger los mejores embriones y descartar otros.”, la frase “fecundación asistida” es una generalización de: bebés probetas, inseminación in vitro, tratamientos de fertilidad). Para concluir con las macrorreglas, citamos por último la regla integración- construcción, con la cual Van Dijk señala que la información se ve sustituida por una nueva información y no es ni omitida ni seleccionada. Por ejemplo, del párrafo: “La iglesia católica prohíbe la química (píldoras y óvulos anticonceptivos) y la física (condones, dispositivos intrauterinos) para prevenir el embarazo. Admite solamente, y apenas en algunos casos, la aritmética (el método del ritmo). El sexo pierde su sentido sagrado si no se dirige a la procreación”, podemos proponer con la regla en mención la siguiente nueva proposición que abarca todo el párrafo y encierra globalmente el sentido del mismo: **“La Iglesia Católica ejerce un control sobre la sexualidad”**, cuya proposición nueva, expresa las proposiciones omitidas.

En resumen, las macrorreglas son utilizadas para construir el sentido global de un texto o macroestructura, dependiendo del tipo de este. Y según María Cristina Martínez “son realizadas de acuerdo con el tipo de texto, según los conocimientos previos del lector y la competencia textual del lector” (2004: 34). Entonces a partir de la evaluación de este nivel, se podrá determinar si el lector identifica ideas principales en el texto, tema principal de los párrafos y el tema global de todo el texto.

2.2.4. La comprensión de la estructura global del texto o superestructura

Además de los niveles micro y macroestructurales, los cuales hacen referencia a la coherencia lineal y global del texto, existe también el nivel superestructural; Van Dijk (1983) llama superestructuras a las estructuras globales que caracterizan un tipo de texto (142).

Es decir, por medio de este nivel, el lector puede inferir ante qué tipo de texto se encuentra, esto es, si es un texto de tipo narrativo, de tipo expositivo, de tipo explicativo o si se trata de un texto argumentativo. Señala Van Dijk (1983) que “las superestructuras determinan el *orden* (la *coordinación*) global de las partes del texto [...] es una especie de *esquema* al que el texto se adapta (143). Una vez identificada, el lector infiere si está frente a una carta comercial, un ensayo, un derecho de petición etc. “las superestructuras son las estructuras globales que caracterizan los tipos de textos; así gracias a ellas un cuento, un ensayo, una noticia o un reporte de investigación son reconocidos como tales” (Martínez *et al.*, 2004, p. 56).

Tabla N° 1 Secuencia Superestructurales de los Textos

SECUENCIAS SUPERESTRUCTURALES DE LOS TEXTOS

NARRATIVA	Situación inicial – Complicación – Reacción – Resolución - situación final
CONVERSACIONAL	Turnos – Reciprocidad
EXPOSITIVA	(i) Comparación o contraste (ii) Causalidad (iii) Descripción (seriación – ordenación) (iv) problema solución
EXPLICATIVA	(i) Proceso (ii) Procesamiento (iii) Estructura (iv) Funcionamiento
ARGUMENTATIVA	Esquemas Argumentativos- Premisas – Justificación - Conclusión

Fuente: Martínez *et al.* (2004: 56) y Martínez (2004: 16)

El cuadro anterior muestra el modo de organización de los textos de tipo narrativo, conversacional, expositivo, explicativo y argumentativo, a lo cual se enfrenta el lector y debe identificar qué tipo de texto se le presenta. Teniendo en cuenta lo anterior, este trabajo hace énfasis en la modalidad argumentativa en cuya estructura global sobresale una tesis, <una justificación o argumentos y una conclusión>. Por ejemplo, el texto EL ABORTO Y LA MORAL de Héctor Abad Faciolince se caracteriza como un texto con organización argumentativa, del género periodístico, el cual posee una estructura específica. La tesis o el punto de vista del autor es: En Colombia, el aborto no puede ser penalizado. Y esta postura se puede evidenciar en el último párrafo al afirmar lo siguiente: “Pero ya es algo muy positivo que

aquí se pueda hacer ese procedimiento cuando hay violación, peligro para la madre o malformación del feto. Es una decisión sensata”.

También vamos a encontrar una serie de argumentos que sustentan la tesis planteada, por ejemplo el siguiente soporte: “En el numeral 2266 se dice que la enseñanza tradicional de la iglesia no excluye el recurso a la pena de muerte. Lo cual es una forma de permitir que la autoridad mate seres humanos” (cuyo soporte va contra la iglesia católica porque esta se opone al aborto ya que dice defender la vida y se instaura como la principal opositora): (Argumento por incompatibilidad y fuente de autoridad). Por otra parte argumenta que: “En todos los países europeos desarrollados y en Estados Unidos está permitido en casos muchos más amplios que los aprobados por la Corte colombiana a este recurso.”: (Argumento por el modelo, es un tipo de razonamiento inductivo).

“La trinca del Procurador y sus aliados nos quieren quitar ese avance en el camino de disminuir la infelicidad y las tragedias de muchas mujeres. Si lo logran, lo único que conseguirán es que aumente el peligro y mortal aborto clandestino”: (Argumento de consecuencia, es un tipo de razonamiento deductivo).

A través de lo anterior pudimos identificar la estructura de un texto argumentativo o superestructura donde es posible inferir una tesis, unos argumentos y una conclusión.

En resumen, los niveles textuales anteriores son la base principal para la comprensión del texto y aprendizaje a partir del mismo, pues el lector debe inferir partiendo de la estructura organizativa del mismo (superestructura) las relaciones de significado local (microestructuras) y

las relaciones de significado entre párrafos o significado global de un texto (macroestructuras) el sentido y su propuesta organizativa para lograr comprenderlo.

2.3. El Modelo Discursivo - Interactivo de Martínez

Inicialmente queremos resaltar que este modelo se relaciona con el modelo interactivo de Van Dijk y Kinch ya que Martínez reconoce la necesidad de relación entre texto y lector y por su parte también destaca la importancia de la dimensión discursiva e interactiva. Este modelo de la comprensión textual aborda el lenguaje como acción, es decir, se trata del lenguaje como comunicación discursiva. Desde este modelo se toma en cuenta “el enunciado como unidad de análisis desde el cual se actualizan los eventos culturales, sociales y situacionales semantizados por el poder de la intersubjetividad discursiva” (Martínez, 2004, p. 38).

Teniendo en cuenta lo anterior, resaltamos el carácter importante del lenguaje (entendido como enunciado o discurso) en la construcción del conocimiento y el contexto como parte intrínseca en el sentido del mismo, dos aspectos importantes de esta perspectiva que se fundamenta en diversas teorías como: enunciación de Bakhtine, la interacción social de Vygostsky, el análisis del discurso de Charaudeau, y la teoría polifónica de la argumentación desde la pragmático-lingüística de Ducrot.

Concretamente, el contexto no es un añadido en el discurso sino que hace parte del sentido de un enunciado es decir, la comprensión de este depende en gran parte del contexto en que surgió.

Martínez (2004) afirma que “el contexto a su vez se construye y reconstruye en el mismo terreno común, el enunciado” siendo así el enunciado toma vida y sentido gracias al contexto discursivo.

El enunciado es entonces el elemento discursivo mediador a partir del cual un sujeto (yo) construye sus esquemas conceptuales y el cual le permitirá transmitir sus ideologías, sus gustos, valoraciones del mundo y demás, etc. al otro (tu o interlocutor), quien a su vez tendrá una reacción inmediata de aprobación o no de lo expuesto o planteado; es además el enunciado el medio a través del cual me defino y defino a mi interlocutor. De ahí que el enunciado se convierta en la fuerza mediadora y dinámica del proceso de comprensión y conceptualización, y el cual se da en el proceso de interacción discursiva (Martínez *et al*, 2004).

Teniendo en cuenta lo anterior, cabe resaltar el concepto de polifonía expuesto por Bajtin o Voloshinov en cuyo planteamiento formula la noción de signo desde lo cual establece que el “significado de un enunciado no depende de un solo sujeto sino de dos sujetos discursivos socialmente organizados” (Martínez *et al*, 2004, p. 39). De tal manera que podemos trasladar este hecho al texto escrito; tomaremos como ejemplo un aparte del texto de la prueba aplicada en esta investigación para mostrar cómo se da la polifonía y la interacción discursiva: en un enunciado encontramos los tres sujetos discursivos (Martínez, 2004) que entran en escena, un (Yo) enunciator/es, (Tu) enunciatario, lo referido (discurso ajeno), y el espacio en donde se presenta esta triada es el contexto. Para ejemplificar esta relación tomamos un enunciado del texto: “Aborto y moral” de Héctor Abad Faciolince: “LA IGLESIA CATÓLICA PROHÍBE LA masturbación y el onanismo (derramar la simiente fuera del vaso sagrado de la mujer) por una

antigua ignorancia biológica: antes se creía que en el semen había un hombrecito ya formado (el homúnculo) y por lo tanto tirarlo equivalía a asesinarlo”.

El enunciador presente aquí es el punto de vista de la iglesia católica, que se muestra en desacuerdo con el aborto. En este sentido, lo referido es el aborto y el enunciatario se trata de un sujeto católico, conservador y defensor de las antiguas creencias católicas, que a su vez dialoga y compite con otro enunciatario que se burla y cuestiona estas creencias ya que se fundamentan en antiguos preceptos, es decir este segundo enunciatario se burla del pensamiento católico sobre el homúnculo que no considera válido el punto de vista del enunciador.

El lector de este enunciado no solo debe identificar las palabras del texto para encontrarle el sentido, sino que debe tener en cuenta el contexto social donde surge, quién lo produce y con qué intención. La hipótesis al aplicar la prueba diagnóstica es que los estudiantes presentan dificultades para realizar este tipo de inferencias debido a que para la enseñanza del lenguaje se ha privilegiado un esquema estructuralista y no discursivo interactivo, descuidando el valioso aporte de Ducrot (1988) que señala a su vez que “el sentido de un enunciado nace de la confrontación de diferentes sujetos: el sentido del enunciado es el resultado de las diferentes voces que en él aparecen” (16).

De tal manera, Ducrot (1988) propone la teoría polifónica de la enunciación en cuya teoría cuestiona la unicidad del sujeto hablante que ha predominado en lingüística y propone que en un enunciado están presentes varios sujetos: Locutor (responsable del enunciado), sujeto empírico (productor del enunciado) y enunciador (puntos de vista abstractos en el texto) aspectos que mostramos con mayor claridad en el capítulo de polifonía y el carácter ideológico del enunciado.

Es Ducrot (1988), a través de su teoría polifónica de la enunciación, quien introduce nuevamente los sujetos discursivos llamados: Ethos, que es la imagen del yo, y el Pathos que es la imagen del tú y lo enunciado. Es necesario mencionar que para Ducrot lo importante no es el sujeto empírico, sino el locutor, de lo cual Martínez señala que en razón de su alcance y su función, esta dimensión dialógica y polifónica del lenguaje es la que debería ser base epistemológica para una teoría del discurso.

2.4. La Discursividad

Desde el modelo interactivo discursivo, Martínez (2004) propone que el texto está construido en base a cuatro niveles textuales que debe identificar el lector para poder comprenderlo. La autora hace énfasis en que el lector debe familiarizarse con cada uno, para que de manera automática pueda realizar las inferencias adecuadas en todo tipo de textos y así logre comprenderlo en su totalidad.

Dichos niveles son los siguientes: (i) el tipo de género discursivo y la situación de enunciación que construye a través de las relaciones de fuerza enunciativa que se focalizan en el texto; (ii) el nivel superestructural a través de los tipos de secuencia privilegiada: narrativa, conversacional, expositiva, explicativa o argumentativa; (iii) la cohesión lineal y global (textualidad) y la construcción del desarrollo proposicional a través de las relaciones léxicas, referenciales y causales; (iv) la coherencia (la discursividad) y la construcción del desarrollo discursivo a través de los actos del discurso, la polifonía, la heterogeneidad, los sobrentendidos, los tipos de funciones retóricas o secuencias argumentativas y las modalidades (p. 47).

Los cuatro niveles anteriores son evaluados en la prueba diagnóstica de esta investigación lo cual permite determinar las inferencias que realizan los estudiantes y en cuáles presentan dificultad ya que habrá una pregunta relacionada con cada nivel y acorde al grupo de inferencia de importancia para este trabajo, cuyo aspecto ayudará a identificar si el estudiante comprende o no el texto propuesto.

2.5. Nivel Global del texto

Desde este nivel de organización el lector deberá identificar el género discursivo del texto, es decir, si es periodístico, religioso, científico pedagógico. Además, la estructura o esquema privilegiado en el texto: si es explicativo, expositivo, argumentativo, etc. Y por último, la situación de enunciación en el texto.

2.6. La Textualidad y la Discursividad: Niveles Lineales de la Comprensión Textual

La textualidad y la discursividad son dos dimensiones globales del texto que hacen posible la comprensión y la producción de textos de manera adecuada. Estas también son llamadas cohesión y coherencia de los textos, respectivamente (Martínez, Álvarez, Hernández 2004, p. 77), cuyas dimensiones engloban las estructuras de nivel lineal y global del texto.

La textualidad es una dimensión de carácter sintáctico- semántico a través de la cual se construyen las relaciones de significado en el texto como un todo. Ésta se liga a la noción de cohesión. (Martínez 2004, p. 60) y da cuenta de los niveles microestructurales, es decir de las relaciones entre proposiciones o conexión de ideas entre los párrafos.

Por otro lado, la discursividad está ligada a la noción de coherencia. Y es conceptualizada como “una dimensión de carácter semántico- pragmático que permite interpretar la manera como se construyen las relaciones de sentido en el discurso y el valor que toman las expresiones en términos de actos de habla y de voces enunciativas o puntos de vista” (p. 62).

Es decir, desde esta dimensión el autor construye su propuesta de manera que el lector debe identificar las estrategias utilizadas por éste, tales como la polifonía (juego de voces) o puntos de vistas evidenciados en el texto. Desde aquí entonces, el lector debe inferir cuál es la función del contenido del texto, para qué el uso de algunas estrategias, cuál es el valor de cada proposición en un texto. Y a su vez desde esta dimensión se permite inferir cuál es la intención del autor con el tema que desarrolla. Preguntas como:

- “cuando el autor afirma en el segundo párrafo que “Esta pregunta no ha recibido una buena respuesta”, se refiere básicamente a:” (Pregunta N° 7)
- Teniendo en cuenta el final del párrafo cinco y seis, la postura del locutor es:” (Pregunta N°6)

Preguntas como las anteriores están orientadas a evaluar el nivel de la discursividad en un texto.

2.7. Las inferencias en la comprensión de textos

Tal como hemos señalado en la introducción de esta investigación, la evaluación diagnóstica se fundamenta en el concepto de inferencias desde una perspectiva discursiva. La inferencia,

según Martínez (2004) es “el resultado de un proceso de búsqueda continua por parte del oyente o lector de las relaciones de significado propuestas en los enunciados de un texto (oral o escrito) en cuyas formas de manifestación tal actitud de respuesta activa ya había sido considerada.” (p. 5). Podemos decir entonces que las inferencias son procesos mentales que ayudan al lector a identificar el tipo de texto, el género al cual pertenece, el tema global del texto, la organización estructural del mismo, etc. De tal manera que le ayudan al lector a identificar las estructuras de nivel lineal y global de un texto y así logre inferir la propuesta planteada por el lector, las estrategias utilizadas por este último, el tema global etc. Las inferencias están determinadas por la estructura del texto y los conocimientos previos que posee el lector.

De esta forma, los procesos inferenciales permiten por un lado que el lector aproveche la información planteada en el texto, de tal manera que los conocimientos proporcionados sean significativos. Por otro lado, que la lectura no se base en lo literal y por ende que el lector no sea pasivo, ya que se efectúa un proceso interactivo entre lector y texto.

Para que lo anterior se lleve a cabo, es necesario que el lector realice una serie de inferencias a partir de la información que el texto proporciona; de ahí que deba realizar inferencias genéricas, pues se debe saber a qué género pertenece un texto. Para esto se hace un proceso de búsqueda de relaciones de significados y de esta forma, poder asimilar si el texto es de género publicitario, informativo, científico, pedagógico, religioso, etc., ya que el contrato de cada género es completamente diferente. Por ejemplo: el publicitario ofrece un producto para que este sea comprado y obtener ganancias, el científico da a conocer resultados de una investigación, el literario narra una historia, etc.

Tomando el texto aborto y moral de Héctor Abad Faciolince como ejemplo, inferimos inmediatamente que es de género periodístico, ya que en su mismo título se revela el género: “Columna de Héctor Abad Faciolince en “El Espectador”: Aborto y moral”. También se deben hacer inferencias enunciativas, inferencias sobre la situación de comunicación, inferencias microestructurales, macroestructurales y superestructurales.

En general, las inferencias “se convierten en el eje central de los procesos de comprensión y de aprendizaje y están íntimamente relacionados con los diversos usos del lenguaje. Las inferencias son el núcleo del mejoramiento del rendimiento académico” (Martínez, 2004, p. 4).

Las inferencias antes mencionadas se muestran en el cuadro siguiente, en el cual se evidencia cómo se clasifican, lo que puede hacer el lector y lo que aporta el texto. Cabe recordar que a partir de esta clasificación de inferencias se ha elaborado la prueba diagnóstica.

Tabla N° 2. Las inferencias como punto de partida para la comprensión textual

LO QUE PUEDE HACER EL LECTOR	LO QUE APORTA EL TEXTO			
	RELACIONES DE SIGNIFICADO	NIVELES TEXTUALES		
Inferencias enunciativas (Quién, para quién, por qué, para qué, dónde, cuándo)	Relaciones de fuerza entre enunciador, enunciatario y referente	Nivel enunciatario		
Inferencias léxicas	Relaciones léxicas de cadenas semánticas	Nivel Microestructural		
Inferencias Referenciales	Relaciones entre ideas viejas e ideas nuevas (progresión temática)			
Inferencias macroestructurales	Relaciones Macroestructurales (selección y jerarquización de ideas)	Nivel macroestructural		
		1.-----		
		2.-----		
Inferencias Lógicas	Relaciones lógicas entre las ideas	Nivel Superestructural		
		Ideas	Causalidad	
		1.-----	cau	efect
		2.-----	sa	o
3.-----				
Inferencias Argumentativas	Relaciones argumentativas	Nivel Argumental		

		Inducción- Deducción
		Razonamiento causal
		Razonamiento Dialectico

Fuente: Martínez (2002, p. 32)

El cuadro siguiente muestra en definitiva las inferencias evaluadas en la prueba diagnóstica, al igual que el concepto de cada una de ellas.

Tabla Nº 3. Inferencias Evaluadas

Concepto de las Inferencias Evaluadas en la Prueba Diagnóstica	
Inferencia Genérica y Situación Comunicativa.	El género discursivo se relaciona con la práctica social donde surgen los enunciados y condiciona el uso del lenguaje en una situación comunicativa determinada es decir, cada género discursivo posee un contrato social, el cual permite distinguir un género religioso de un género publicitario, pedagógico, judicial o literario. Los géneros discursivos se clasifican en: primarios (se refieren al discurso oral) y secundarios (se refieren al discurso escrito) los primeros requieren de un uso no elaborado del lenguaje, éstos los podemos ver reflejados en las conversaciones cotidianas donde existe cierto grado de cercanía entre los interlocutores (familiar-amistoso) los segundos por el contrario, requieren de un uso más elaborado del lenguaje, los cuales podemos ver referenciados en campos del conocimiento disciplinario como (el académico, religioso, científico, periodístico, etc. (Bajtin citado por Martínez: 2004) . por su parte la situación comunicativa tiene que ver 1)con el rol que asume el locutor y el rol que le asigna al interlocutor, 2)con la intención que asume el locutor y el estilo del lenguaje que utiliza, de acuerdo con el tema tratado.
Inferencia Enunciativa	Es la identificación de los puntos de vista que se encuentran en un texto y el diálogo con los diferentes enunciadore. Con esta inferencia el lector debe comprender cómo es la relación que establece el autor del texto con respecto al tema abordado. Cuál es la intención de qué busca el autor con el tema planteado con respecto al lector: un aliado, un testigo, un oponente. Es decir a partir de esta inferencia se espera que el lector infiera quién habla en el texto, a quien va dirigido el discurso, el por qué y para qué de ese discurso, a su vez para qué fue puesto en escena y en qué contexto surgió.
Inferencia Microestructural	Es la coherencia lineal del texto, la identificación de las cadenas de proposiciones, las relaciones causales y referenciales y la sustitución de palabras en el texto.

Inferencia Macroestructural	Es la identificación del tema global del texto, así como las ideas temáticas entre párrafos. Para llevar a cabo esta inferencia el lector pone en marcha una serie de estrategias como la omisión, la selección, la generalización y construcción, las cuales le ayudan a inferir el tema global.
Inferencia Superestructural	Es la identificación del esquema o estructura del texto. En base a ello el lector debe dar cuenta si el texto que lee posee un modo de organización argumentativo, expositivo, narrativo o explicativo.

2.8. El Modo Argumentativo del Discurso

Para este trabajo de investigación es importante tener una clara definición y explicación del modo argumentativo del discurso, ya que se establece un diagnóstico de la comprensión de un texto argumentativo por parte de los estudiantes de la Universidad de Cartagena. Para lo cual tendremos en cuenta las propuestas sobre argumentación de María Cristina Martínez (2002), Victoria Crespo Lájara (2008) y Ruth Amossy (2000).

María Cristina Martínez (2002) nos habla de la argumentación como una forma de organización que se basa en una situación de enunciación específica y tiene como característica primordial en el marco de la dimensión dialógica, la intersubjetividad. En este sentido, podemos inferir que los aspectos fundamentales de un argumento son la presentación de la relación entre los sujetos, sus controversias y consensos en el escenario discursivo. Es decir los puntos de vista que cada participante defiende en un contexto particular, buscando la adhesión de sus interlocutores o persuadir a los mismos. Ruth Amossy (2000) propone que la argumentación es entendida como “la tentativa de modificar, de incitar o simplemente reforzar por medio del lenguaje, la visión de las cosas que se hace el enunciatario” “...de adherir no solamente a una tesis, sino a las maneras de pensar, de ver, de sentir” (p. 177). La argumentación entonces se

entiende como el mecanismo que permite encontrar los medios para provocar en el interlocutor una actitud de respuesta ante el punto de vista que plantea un locutor, influenciando en el otro de una manera determinada; encontrando un aliado, un testigo, u oponente de su propuesta.

Teniendo en cuenta lo afirmado anteriormente, la argumentación tiene diferentes maneras de manifestarse, según la orientación social y el distanciamiento entre los interlocutores o los sujetos discursivos: puede tomar una tonalidad más racional, más emotiva, “(Argumentativa + retórica + pragmática)” (Martínez, 2001, p. 20). En palabras de Martínez (2001) “la argumentación se construye en la relación mutua de sujetos discursivos en prácticas sociales específicas.” Al argumentar se emplean estrategias discursivas para convencer y persuadir que pocos estudiantes conocen y se vuelve un caos al momento de reconocerlas y comprenderlas en cualquier discurso. Crespo Lájara (2008) por ejemplo estudia la ironía desde la perspectiva de la teoría de la argumentación, proponiendo la Ironía como estilo argumentativo. De ahí que encontremos textos permeados de sentido irónico en todo su desarrollo y textos donde su contenido esté medianamente tocado por el recurso de la ironía.

Lo anterior es llamado por Crespo Lájara (2008) ironía continuada, e ironía focalizada, donde la primera trata de un estilo argumentativo a lo largo del texto y la segunda de un recurso puntual en el texto. En este capítulo nos centraremos en la ironía focalizada ya que el texto de la prueba cuenta con esta posibilidad, pues su autor hace uso de la misma para defender su punto de vista en contra de la penalización del aborto a través de marcas y señales lingüísticas puntuales en el texto, como las comillas, adjetivos calificativos negativos entre otros recursos, de acuerdo a Crespo Lájara (2008) estas marcas o señales lingüísticas le dan un sentido burlesco en

determinados casos a los enunciados. Por ejemplo en el enunciado: “Esta “pérdida de un ser humano” justificaba la prohibición de la paja masculina”, el uso de comillas señalan la ironía y la burla del locutor ante el hecho de que se crea que en el espermatozoide hay un ser humano o un hombre en miniatura.

A su vez, para señalar el uso de adjetivos calificativos negativos en el texto tenemos el enunciado: “En general los antiabortistas furibundos son también furibundos partidarios de la pena de muerte” donde el término furibundo le da al antiabortista un carácter de bárbaro, y le atribuye en el fondo un carácter de maldad y de peligro ya que dice defender la vida pero apoya la pena de muerte. El locutor con ello demuestra la doble cara de los antiabortistas y los muestra como verdaderos asesinos.

Siguiendo con el uso de la ironía como un recurso argumentativo en el texto de Abad Faciolince, vemos como esta se manifiesta en los enunciados como estrategia argumentativa que busca convencer a los lectores de inviabilidad del punto de vista de la iglesia católica, haciendo que el punto de vista defendido sea ridiculizado, burlado o minimizado:

- “La Iglesia Católica prohíbe la química (píldoras y óvulos anticonceptivos) y la física (condones, dispositivos intrauterinos) para prevenir el embarazo. Admite solamente, y apenas en algunos casos, la aritmética (el método del ritmo)” (Aborto y la moral). (Párrafo n° 3).
- *LA IGLESIA CATÓLICA PROHÍBE LA masturbación y el onanismo (derramar la simiente fuera del vaso sagrado de la mujer) por una antigua ignorancia biológica: antes se creía que en el semen había un homrecito ya formado (el homúnculo) y por lo tanto*

tirarlo al suelo equivalía a asesinarlo. (Párrafo n°1) En este ejemplo el uso de cursivas señala también la ironía como recurso argumentativo en el texto.

- el gran afinador del microscopio— declaró haber visto con sus ojos, a través de sus lentes mejoradas, a un hombrecito en miniatura escondido en el esperma. Esta “pérdida de un ser humano” justificaba la prohibición de la paja masculina. (párrafo n° 2, línea 2, 3 y 4).

- Desde el punto de vista del antiabortista, entonces, toda célula que matemos, así sea del pelo o de los codos, sería eliminar un ser humano en potencia. (párrafo n° 7, línea 5, 6 y 7).

Por otro lado Martínez (2002), basándose en la teoría de la nueva retórica de Perelman, señala diferentes modos de argumentar, diferentes tipos de secuencias argumentativas; entre ellas tenemos los siguientes:

- La comparación: es una de las formas más utilizadas en la argumentación ya que facilita la comprensión, al comparar dos realidades se establece una relación pertinente que permite la transferencia de cualidades de una a la otra o el contraste de ellas. (Martínez, 2002, p. 180). Ejemplo: “Si no, es como si le conectaran a ella (por el ombligo) la circulación de un enfermo de los riñones para que le haga una diálisis humana durante nueve meses.”(párrafo n° 5, línea 4, 5 y 6).

Argumentación por incompatibilidad: pone en relieve la incoherencia entre afirmaciones que se realizan en un mismo sistema. En la argumentación por incompatibilidad encontramos argumentos que oponen un principio a las consecuencias de su aplicación, por ejemplo: “lo cual

es una forma de permitir que la autoridad pública mate seres humanos. En general, los antiabortistas furibundos son también furibundos partidarios de la pena de muerte” (párrafo n° 6, línea 4, 5 y 6) Es decir, los antiabortistas “defienden la vida” estando en desacuerdo con el aborto pero al mismo tiempo apoyan la pena de muerte.

- La argumentación por los valores: El locutor acude a los valores universales o particulares como garantías para lograr establecer acuerdo con el interlocutor, apelando a la justicia, la honestidad, la libertad, etc. Ejemplo: “¿pero tiene alguien derecho a estar conectado a una mujer, puede imponerle eso por defender su vida?” (Aborto y La moral, párrafo n° 5, línea 7 y 8).
- La argumentación por la hipótesis, “consiste en mencionar las consecuencias posibles de un hecho, de una opinión o de una decisión para utilizarla como escudo, como amenaza, como promesa, como tentación. Este tipo de argumentación hace aparecer como verdadero, seguro o muy probable lo que va a suceder” (P.192): “La trinca del Procurador y sus aliados nos quieren quitar este avance en el camino de disminuir la infelicidad y las tragedias de muchas mujeres. Si lo logran, lo único que conseguirán es que aumente el peligroso y mortal aborto clandestino.” (Aborto Y La moral, párrafo n° 8, línea 6,7 y 8).
- Argumentos por hechos y pruebas: cuando se busca una mayor objetividad en la argumentación se acude generalmente a los hechos o pruebas. Se utilizan entonces testimonios, experiencias, observaciones, cifras, encuestas. Veamos el siguiente ejemplo: “En el Catecismo aprobado por el papa Juan Pablo II (y supervisado por Ratzinger) se permite la pena de muerte. En el numeral 2266 se dice que la enseñanza tradicional de la

Iglesia no excluye el recurso a la pena de muerte.” (Aborto y la moral, párrafo n° 6, línea 1, 2, 3 y 4).

- Argumento por el modelo: es usado “cuando se quiere indicar una conducta a seguir” es decir, buscando que el otro infiera que es pertinente imitar una acción que ha tenido buen recibimiento o éxito donde ha sido aplicada, esto es, una invitación a ser como, en este caso Que en Colombia se tome la decisión que en Estados Unidos se tomó:

“En todos los países europeos desarrollados y en Estados Unidos está permitido en casos mucho más amplios que los aprobados por la Corte colombiana”. (Párrafo n° 8, línea 2 y 3)

Argumento por definición: este argumento se usa con el fin de a explicar con objetividad y claridad un tema, para dar certeza al interlocutor de que el autor del texto sabe de qué está hablando. Es decir el argumento busca la comprensión del interlocutor del tema que se está tratando:

- ...es una especie de parásito, y todos lo hemos sido. (párrafo n° 5, línea 2 y 3)
- El aborto no es un método deseable de control natal. Es un procedimiento extremo de emergencia. (párrafo n° 8, línea 1).

Desde la distinción que presenta Crespo Lajara (2008) sobre ironía continuada e ironía focalizada, se puede observar la presencia de esta última en el texto de la prueba. Las marcas que permiten evidenciar este uso argumentativo de la ironía en el artículo son:

Escoger Tonos, Expresiones o Giros: en el texto Aborto y moral podemos identificar enunciados propios de conversaciones corrientes, de las que el autor hace uso con el fin de acercarse al interlocutor o lector, estableciendo ironía ya que el lector no espera que ciertas expresiones que se dan en una conversación cotidiana puedan aparecer en el texto en cuestión:

- “...Esta “pérdida de un ser humano” justificaba la prohibición de la paja masculina...” (subrayado nuestro) (párrafo n° 2, línea 3 y 4)
- “... Admite solamente, y apenas en algunos casos, la aritmética (el método del ritmo). (subrayado nuestro) (párrafo n° 3, línea 2 y 3).

Las Preguntas Retóricas: cuando es usada con carácter irónico, plantea un argumento que permite al interlocutor reflexionar sobre sus ideas y hacerlo pensar sobre el tema en cuestión. Es una pregunta que se redacta sin esperar una respuesta:

- “... ¿pero tiene alguien derecho a estar conectado a una mujer, puede imponerle eso por defender su vida?” (párrafo n° 5, línea 7 y 8)
- “... ¿Cuántas almas caben ahí?” (párrafo n° 7, línea 4).
- “...¿por qué no permitir al menos la masturbación femenina, que a nadie mata ni produce en la mujer ningún efecto fuera del goce solitario?...” (párrafo n° 2, línea 5, 6 y 7)
- Algunos Recursos de carácter sintáctico también los encontramos en el texto de la prueba de la presente investigación, los cuales muestran ironía argumentativa. Estos son: comillas y cursivas (las cuales se pueden observar en los ejemplos anteriores) y los paréntesis, que veremos ahora en el siguiente enunciado:

- “La Iglesia Católica prohíbe la química (píldoras y óvulos anticonceptivos) y la física (condones, dispositivos intrauterinos) para prevenir el embarazo. Admite solamente, y apenas en algunos casos, la aritmética (el método del ritmo)” (párrafo n° 3, línea 2 y 3).

En el texto también podemos encontrar Marcas emotivas. Implicación Personal. Modalización. A través del uso de la primera persona del plural o primera persona del singular que funciona como marca emotiva para ganar la adherencia del interlocutor, para ello debe haber conocimientos compartidos entre emisor y receptor y la intención argumentativa:

- La trunca del Procurador y sus aliados nos quieren quitar este avance en el camino de disminuir la infelicidad y las tragedias de muchas mujeres. (subrayado nuestro) (párrafo n° 8, línea 6).
- Nos dirían: si lo desconectamos se muere. (subrayado nuestro) (párrafo n° 5, línea 6).

Hasta aquí hemos visto los numerosos recursos argumentativos y estrategias utilizadas por un autor en un texto con organización argumentativa haciendo uso de la ironía para sustentar su punto de vista; se ha dado a conocer cómo han sido utilizados estos elementos para persuadir y convencer a los interlocutores los cuales muchas veces no poseen las competencias para identificar en el texto estos recursos argumentativos, afectando así la comprensión del sentido del texto.

Capítulo III

3.1. Metodología

La evaluación de la comprensión textual en la Universidad de Cartagena se realizó mediante la aplicación de una prueba diagnóstica objetiva. Con este fin se seleccionó un texto argumentativo, teniendo presente que la argumentación es clave para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en el contexto de la Educación Superior, ya que es necesario identificar dificultades o evaluar las competencias de los estudiantes tomando en cuenta aspectos que tienen que ver con el modos de organización argumentativo, el cual requiere de inferencias de mayor nivel por parte del sujeto lector, ya que deberá identificar el sentido global del texto, las ideas centrales de un párrafo, la tesis planteada, los argumentos propuestos, las estrategias utilizadas por el autor para defender el punto de vista, el género discursivo en que se inscribe el texto, los lectores a quien va dirigido, el propósito o finalidad del autor con el tema etc.

Teniendo en cuenta los aspectos mencionados, se podrá trabajar en las falencias que presenten los estudiantes y con ello buscar el mejoramiento de los procesos de comprensión de textos y por ende del rendimiento académico. La evaluación de las inferencias se realizó a partir de la propuesta de María Cristina Martínez (2002), teniendo en cuenta las inferencias del género discursivo y situación de comunicación, las inferencias enunciativas y las inferencias de los niveles macro, micro y superestructural.

3.1.1. Diseño del Instrumento de Evaluación

En el proceso de selección del texto a evaluar y con la asesoría de la profesora Lil Martha Arrieta A. realizamos una revisión de textos con temas de carácter polémico, entre los cuales figuraron: Peligro: llega el Estado de Oración, de Daniel Samper Pizano; El Poder de Uno, de Francisco Miranda H.; Por La Vida o por La Muerte, de Héctor Abad Faciolince; La Familia Quaker, de Florence Thomas, entre otros.

Finalmente, el instrumento de evaluación seleccionado para la prueba fue: *Aborto y Moral* de Héctor Abad Faciolince, el cual es una columna de opinión, publicada en El Espectador (lunes 26 de octubre de 2009). El texto resultó de interés para nuestra investigación porque en este prima un modo de organización argumentativo; a su vez encontramos el carácter polifónico, es decir, la confrontación de dos posturas, dos puntos de vista acerca del tema: el aborto, lo cual permite observar si el estudiante realiza inferencias de tipo enunciativas para comprender el texto. Por otro lado, el tema resulta familiar para el lector, ya que no hace parte de una disciplina

específica, esto es importante para despertar en el lector un mayor interés. A la selección del texto se le suma el modo organizativo, el léxico utilizado, la extensión, entre otros aspectos que para la investigación resultaron de gran importancia.

El texto fue evaluado a través de 20 preguntas, las cuales nos permitieron determinar en qué categorías textuales el estudiante presenta falencias; cabe resaltar la colaboración y asesoría de profesores y directivos del programa de lingüística y literatura y de la universidad en general quienes en su momento estuvieron atentos y prestos a cedernos espacios, y comunicarles a los estudiantes en cada programa la realización de la prueba en los días acordados, de igual forma el suministro de materiales como lápices, hojas de respuestas y copias del texto de la prueba para llevar a cabo la actividad. Tal como se ha afirmado, estas (preguntas) están dirigidas a evaluar la inferencia genérica y de la situación de comunicación, las inferencias enunciativas y las inferencias organizacionales (inferencias micro, macro y superestructurales). El corpus recogido se encuentra organizado y empastado en el centro de documentación de la Universidad de Cartagena, el cual puede ser consultado por cualquier persona interesada en los resultados de la prueba.

El texto de la prueba es el que se muestra a continuación, el cual es descrito con mayor precisión en el cuadro que le sigue.

EL ABORTO Y LA MORAL.

POR: Héctor Abad Faciolince. Lunes 26 de octubre de 2009.

1. LA IGLESIA CATÓLICA PROHÍBE LA masturbación y el onanismo (derramar la simiente fuera del vaso sagrado de la mujer) por una antigua ignorancia biológica: antes

se creía que en el semen había un hombrecito ya formado (el homúnculo) y por lo tanto tirarlo al suelo equivalía a asesinarlo.

2. Estaba tan afianzado este prejuicio que Leeuwenhoek —el gran afinador del microscopio— declaró haber visto con sus ojos, a través de sus lentes mejoradas, a un hombrecito en miniatura escondido en el espermatozoide. Esta “pérdida de un ser humano” justificaba la prohibición de la paja masculina. Pero como la mujer no emite simiente alguna cuando se toca, ¿por qué no permitir al menos la masturbación femenina, que a nadie mata ni produce en la mujer ningún efecto fuera del goce solitario? Esta pregunta no ha recibido una buena respuesta.

3. La Iglesia Católica prohíbe la química (píldoras y óvulos anticonceptivos) y la física (condones, dispositivos intrauterinos) para prevenir el embarazo. Admite solamente, y apenas en algunos casos, la aritmética (el método del ritmo). El sexo pierde su sentido sagrado, para ellos, si no se dirige a la procreación.

4. En un embarazo ectópico el óvulo fecundado empieza a crecer donde no es: en los ovarios o, más frecuentemente, en las trompas de Falopio. A las ocho semanas, si no se elimina química o quirúrgicamente este “ser humano”, la trompa de Falopio explota por la presión de las células que crecen, y se producen hemorragias e infecciones internas y hay peligro de muerte. Antes de la medicina científica, las mujeres se morían casi siempre en un embarazo ectópico. Para un antiabortista coherente, como ese embrión es una persona, el tratamiento abortivo del embarazo ectópico debería estar prohibido y castigado con la cárcel, pues desde su punto de vista no es más que un asesinato.

5. Antes de 20 semanas de gestación un feto humano no es viable. Puede vivir conectado a otro cuerpo (el de la mujer) y no más. En rigor, es una especie de parásito, y todos lo hemos sido. Si la madre está de acuerdo con dar a luz, este sacrificio es hermoso y se justifica plenamente. Si no, es como si le conectaran a ella (por el ombligo) la circulación de un enfermo de los riñones para que le haga una diálisis humana durante nueve meses. Nos dirían: si lo desconectamos se muere: ¿pero tiene alguien derecho a estar conectado a una mujer, puede imponerle eso por defender su vida?

6. No es cierto que la Iglesia Católica defienda siempre la vida. En el Catecismo aprobado por el papa Juan Pablo II (y supervisado por Ratzinger) se permite la pena de muerte. En el numeral 2266 se dice que la enseñanza tradicional de la Iglesia no excluye el recurso a la pena de muerte. Lo cual es una forma de permitir que la autoridad pública mate seres humanos. En general los antiabortistas furibundos son también furibundos partidarios de la pena de muerte.

7. En la fecundación asistida (bebés probetas, inseminación in vitro, tratamientos de fertilidad) hay que escoger los mejores embriones y descartar otros. En un óvulo fecundado no hay una vida humana en potencia: hay muchas. Un huevo se puede partir en dos, en tres, en muchos. ¿Cuántas almas caben ahí? En teoría en cualquier célula del cuerpo humano hay material genético para crear una nueva vida. Desde el punto de vista del antiabortista, entonces, toda célula que matemos, así sea del pelo o de los codos, sería eliminar un ser humano en potencia.

8. El aborto no es un método deseable de control natal. Es un procedimiento extremo de emergencia. En todos los países europeos desarrollados y en Estados Unidos está permitido en casos mucho más amplios que los aprobados por la Corte colombiana. Pero

ya es algo muy positivo que aquí se pueda hacer ese procedimiento cuando hay violación, peligro para la madre o malformación del feto. Es una decisión sensata. La trinca del Procurador y sus aliados nos quieren quitar este avance en el camino de disminuir la infelicidad y las tragedias de muchas mujeres. Si lo logran, lo único que conseguirán es que aumente el peligroso y mortal aborto clandestino.

Tabla N° 4. Descripción del texto de la prueba

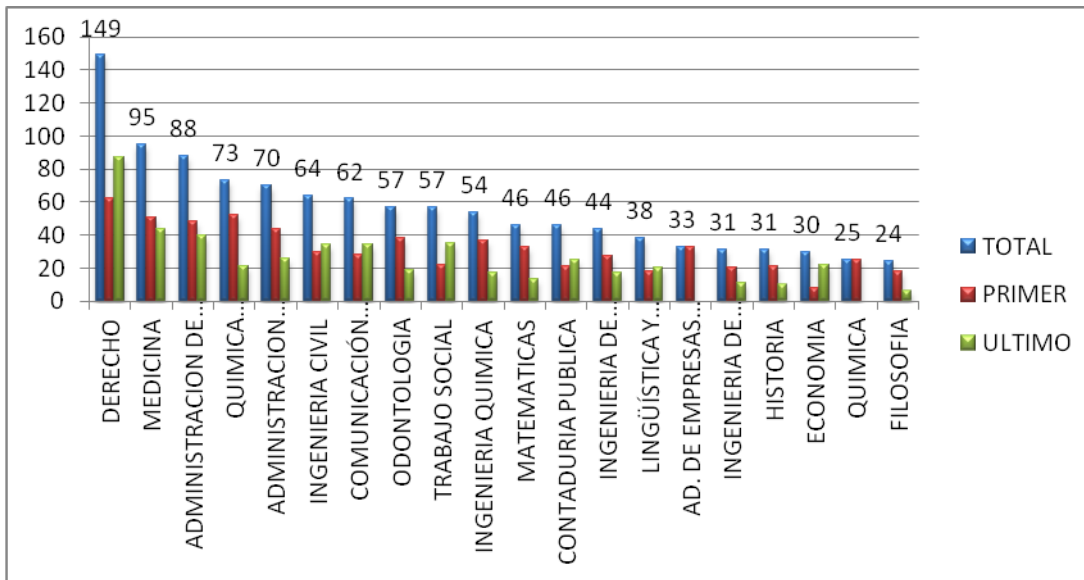
Texto	Argumentativo
Extensión	698 Palabras, 37 líneas, 8 párrafos
Título	El aborto y La moral
Publicado en	Espectador, lunes 26 de octubre del 2009
Tema	El aborto
Intención	Argumentar en contra de la penalización del aborto
Punto de vista	En Colombia, el aborto no puede ser penalizado
Locutor	Periodista, columnista
Interlocutor	Lectores del periódico El Espectador

Argumentos	<ul style="list-style-type: none"> • LA IGLESIA CATÓLICA PROHÍBE LA masturbación y el onanismo (derramar la simiente fuera del vaso sagrado de la mujer) por una antigua ignorancia biológica: antes se creía que en el semen había un homrecito ya formado (el homúnculo) y por lo tanto tirarlo al suelo equivalía a asesinarlo. • En un embarazo ectópico el óvulo fecundado empieza a crecer donde no es: en los ovarios o, más frecuentemente, en las trompas de Falopio. A las ocho semanas, si no se elimina química o quirúrgicamente este “ser humano”, la trompa de Falopio explota por la presión de las células que crecen, y se producen hemorragias e infecciones internas y hay peligro de muerte. Antes de la medicina científica, las mujeres se morían casi siempre en un embarazo ectópico. Para un antiabortista coherente, como ese embrión es una persona, el tratamiento abortivo del embarazo ectópico debería estar prohibido y castigado con la cárcel, pues desde su punto de vista no es más que un asesinato. • Antes de 20 semanas de gestación un feto humano no es viable. Puede vivir conectado a otro cuerpo (el de la mujer) y no más. En rigor, es una especie de parásito, y todos lo hemos sido. Si la madre está de acuerdo con dar a luz, este sacrificio es hermoso y se justifica plenamente. Si no, es como si le conectaran a ella (por el ombligo) la circulación de un enfermo de los riñones para que le haga una diálisis humana durante nueve meses. Nos dirían: si lo desconectamos se muere: ¿pero tiene alguien derecho a estar conectado a una mujer, puede imponerle eso por defender su vida? • No es cierto que la Iglesia Católica defienda siempre la vida. En el numeral 2266 se dice que la enseñanza tradicional de la iglesia no excluye el recurso a la pena de muerte. Lo cual es una forma de permitir que la autoridad mate seres humanos. En general los antiabortistas furibundos son también furibundos partidarios de la pena de muerte. • En todos los países europeos desarrollados y en Estados Unidos está permitido en casos muchos más amplios que los aprobados por la Corte colombiana. La trinca del Procurador y sus aliados nos quieren quitar ese avance en el camino de disminuir la infelicidad y las tragedias de muchas mujeres. Si lo logran, lo único que conseguirán es que aumente el peligro y mortal aborto clandestino.
Género discursivo	Periodístico
Conclusión	Pero ya es algo muy positivo que aquí se pueda hacer ese procedimiento cuando hay violación, peligro para la madre o malformación del feto. Es una decisión sensata.

3.2 Descripción de La Muestra Poblacional

La universidad de Cartagena cuenta actualmente con 24 programas presenciales y con un total de 26.761 estudiantes en los períodos 2012 y 2013, que fue el tiempo de aplicación de la prueba diagnóstica. En aras de seleccionar una muestra representativa, la prueba fue aplicada en 20 programas presenciales de la universidad, a un total de 1.117 estudiantes, divididos entre primer y último semestre. El número total de estudiantes que realizó la prueba en primer semestre fue de 636 estudiantes y el número total de estudiantes de último semestre fue de 481.

Gráfica N° 1. El porcentaje total de estudiantes que presentaron la prueba en primer y último semestre y su respectivo programa académico



La población fue seleccionada de manera intencional, teniendo en cuenta el número de semestre cursado, es decir tomamos los estudiantes de primer y últimos semestres de la universidad para determinar su nivel de comprensión: las inferencias que realizan y en las que presentan mayores dificultades. De cada programa presencial se tomó una muestra como se dijo anteriormente, con excepción de los programa de enfermería, biología, Lenguas Extranjeras, Programa Técnica Profesional en Procesos Metrológicos y Programa Tecnología en Metrología Industrial. En el primer caso por inconvenientes presentados desde la dirección del programa el día de aplicación de la prueba, y en los siguientes cuatro casos, por ser programas incluidos recientemente. Por tal razón, al momento de aplicación de la prueba no había últimos semestres disponibles.

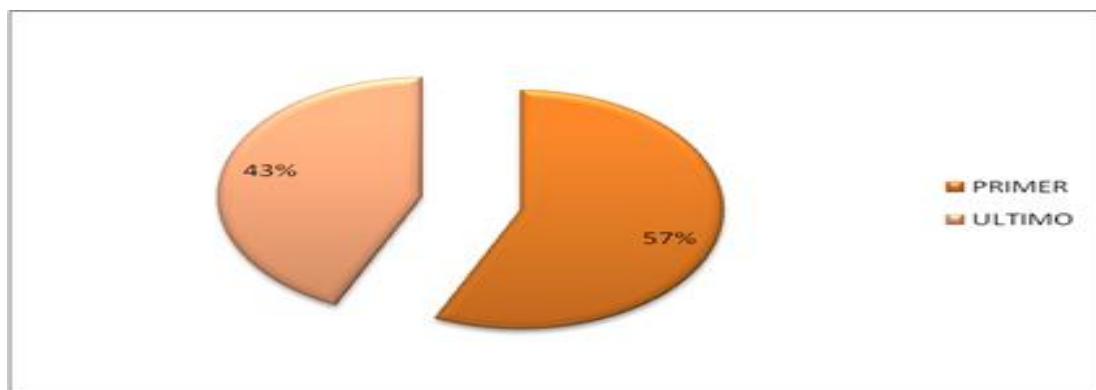
3.3 Descripción de las variables sociales

Las variables que presentamos a continuación las hemos tomado con el fin de analizar la incidencia de factores sociales como el género, la edad, el estrato socioeconómico y la procedencia escolar (si el estudiante viene de una Institución pública o privada) en la comprensión lectora, específicamente en un texto argumentativo; dichos factores sociales también nos permitirán determinar qué inferencias realizan los estudiantes de la Universidad y en cuáles presentan mayores dificultades.

A continuación se describe la muestra poblacional a partir de las variables sociales

Gráfica N° 2 Género y estudiantes de primer y de últimos semestres

SEMESTRE	TOTAL	FEM	MASC
PRIMER	636	333	303
ULTIMO	481	260	221
	1117	593	524



Esta gráfica nos muestra que en primer semestre participó un 57% de la población, donde 333 estudiantes eran mujeres y 303 eran hombres, mientras que en último semestre participó un 43% de la población, donde 260 fueron mujeres y 221 fueron hombres. Teniendo en cuenta la tabla,

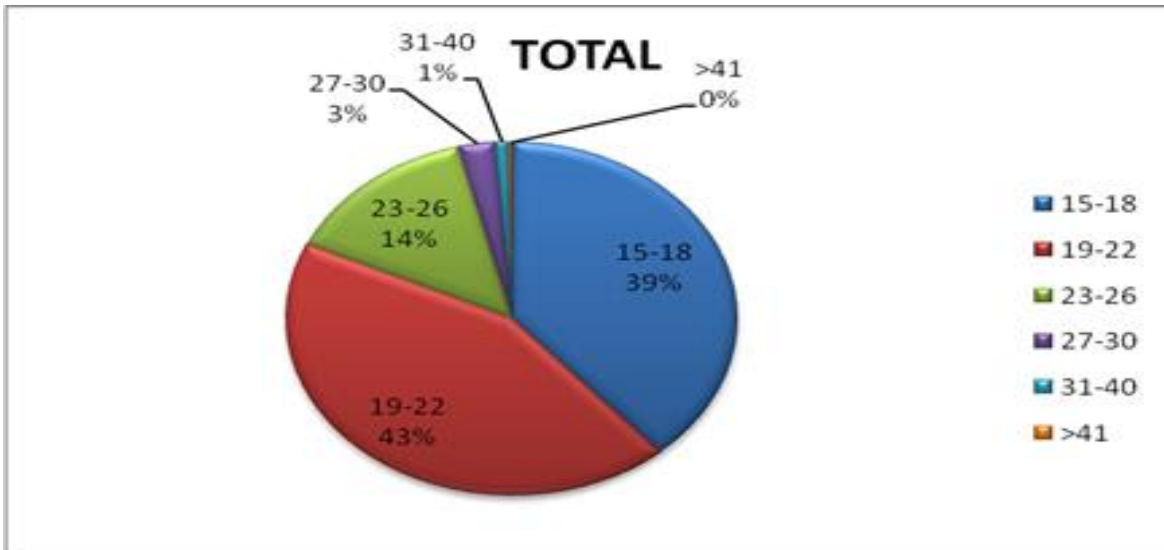
podemos observar que el género femenino tuvo mayor participación en ambos grupos (primer y último semestre) y que hubo mayor participación en la prueba por parte de los estudiantes de primer semestre.

Edad

Para la organización y buen manejo de los datos estadísticos de la investigación se optó por establecer un rango de edades, el cual se hizo en base a 6 rangos. Ello permitió observar que las edades de los estudiantes oscilaban entre los 15 y 41 años y que gran parte de la población (43%) la ocupaban los estudiantes entre 19 y 22 años, siguiendo los estudiantes entre 15 y 18 años (39%) y así sucesivamente hasta observar que la menor parte de la población es ocupada por personas mayores a las anteriores. Es decir, personas entre los 31 y 41 años (1% y 0% de la población respectivamente).

Gráfico N° 3. Rango de edad de Estudiantes

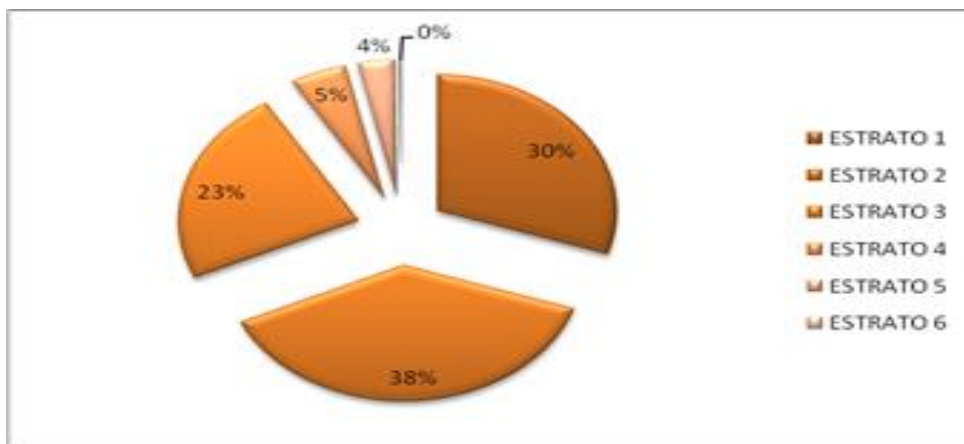
RANGO	TOTAL	FEM	MASC
15-18	431	252	179
19-22	484	257	227
23-26	159	65	94
27-30	30	11	19
31-40	10	11	6
>41	3	0	3
	1117	596	528



Estrato

La sociedad Colombiana está jerarquizada por 6 estratos sociales. En la siguiente gráfica se muestra el porcentaje de estudiantes que realizaron la prueba en relación con el estrato al cual pertenecen.

Gráfica N° 4 Estrato social



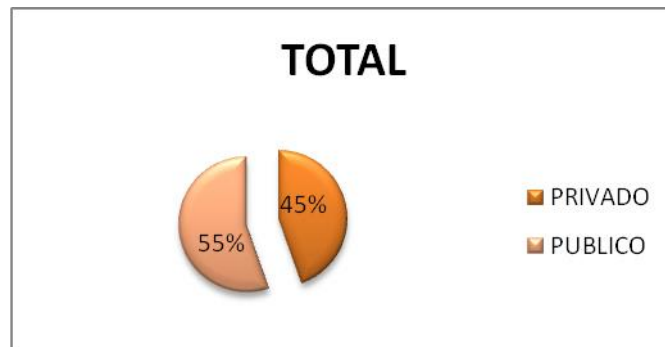
Como se observa en la gráfica de la muestra poblacional, en la universidad se encuentran estudiantes de todos los estratos, pero no en un mismo porcentaje; el estrato 2 presenta un 38% ocupando la mayor parte de la población estudiantil, le sigue el estrato 1 con un 30%, indicando con esto que gran parte de la población es de bajos recursos. Podemos observar que el resto de la población lo ocupa el estrato 3 con un 23 % y los estratos 4, 5 y 6 que podemos considerar con mayores recursos económicos, ocupan menor cantidad de población estudiantil es decir, 5%, 4% y 0% respectivamente.

Procedencia Escolar (Origen de Instituciones Públicas o Privadas)

La gráfica siguiente muestra la cantidad de estudiantes que provienen de instituciones públicas o privadas, con la cual podemos observar que existe un 10% de diferencia entre los resultados presentados ya que, como podemos ver, la mayor parte de la población se concentra en procedencia de institución pública con un 55% y el 45% restante proviene de instituciones privadas, es decir, que la mayor parte de la muestra poblacional estudiantil en la Universidad de Cartagena proviene de colegios públicos.

Gráfico N° 5 Procedencia Escolar

TIPO	TOTAL	FEMENINO	MASCULINO
PRIVADO	498	262	236
PUBLICO	619	331	288



3.4. Variables de Evaluación: las inferencias discursivas

Tabla N° 5. Variables de evaluación

VARIABLES
Inferencias genéricas y situación comunicativa
Inferencias enunciativas
Inferencias microestructurales
Inferencias superestructurales
inferencias macroestructurales

Tal como se ha afirmado anteriormente, la prueba constó de 20 preguntas, las cuales podemos ver en el siguiente cuadro, en el que a su vez se definen las inferencias evaluadas, siguiendo la perspectiva discursiva de Martínez (2002) y su propuesta de enseñanza de la comprensión textual.

Tabla N° 6. Relación Pregunta inferencias evaluadas

PREGUNTAS	INFERENCIAS QUE EVALÚA	DEFINICIÓN
<p>Pregunta 1: la intención del autor con el texto es:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. establecer una crítica a la moral de la iglesia católica. b. exponer los argumentos de la iglesia en contra del aborto. c. Argumentar en contra de la penalización del aborto. d. Explicar las ventajas de legalizar el aborto. 	<p>Inferencia genérica y situación comunicativa</p>	<p>Se refiere a las relaciones entre locutor e interlocutor con respecto al tema abordado y el propósito que tiene el autor con respecto al lector, esto es, de adherirlo a su punto de vista, persuadirlo o informarlo acerca del tema desarrollado. Por lo tanto la respuesta correcta es la opción: C.</p>
<p>Pregunta 2: Del párrafo 2 se puede deducir que el autor no está de acuerdo con</p> <ul style="list-style-type: none"> a. la masturbación masculina. b. Que en el semen haya un homúnculo. c. Que se acepte la “pérdida de un ser humano”. d. La masturbación femenina si esta puede matar. 	<p>Inferencias enunciativas (puntos de vista)</p>	<p>Se refiere a la comprensión de los puntos de vistas en el texto. Es decir a las diferentes posturas que se dan con respecto al tema central del texto, en este caso particular: el aborto. El lector debe inferir con cuáles enunciados el autor se muestra en acuerdo o en desacuerdo.</p> <p>Por ello la respuesta correcta es la opción: B.</p>
<p>Pregunta 3: En el tercer párrafo el autor define el método del ritmo como aritmética, con el propósito de:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Establecer una ironía. b. Hacer una aclaración sobre la ovulación. c. Explicar el método 	<p>Inferencias enunciativas</p>	<p>Se refiere a la ironía y el humor, como recursos puntuales utilizados por el autor para apoyar su punto de vista y establecer una relación crítica con lo referido, en este caso con el tema de la posición de la iglesia católica frente al aborto. El lector debe inferir la intención que tiene el locutor y el efecto que quiere lograr a través de la ironía y el humor que utiliza. Por lo tanto la respuesta correcta es la opción: A.</p>

PREGUNTAS	INFERENCIAS QUE EVALÚA	DEFINICIÓN
<p>del ritmo.</p> <p>d. Establecer una rima entre las palabras.</p>		
<p>Pregunta 4: en el cuarto párrafo, una idea que NO defiende el autor es que:</p> <p>a. En el ovulo fecundado no hay un ser humano.</p> <p>b. Durante el embarazo ectópico el aborto debería estar prohibido.</p> <p>c. La medicina puede evitar la muerte de mujeres por embarazo ectópico</p> <p>d. El tratamiento abortivo del embarazo ectópico no es un asesinato</p>	<p>Inferencias enunciativas (punto de vista)</p>	<p>Se refiere al punto de vista que defiende el autor y su distanciamiento del punto de vista contrario. El lector debe inferir cuál de las ideas planteadas no es apoyada por el autor del texto lo cual permite tener claridad sobre el tema central del texto y el punto de vista que presenta el autor. Por lo tanto la respuesta correcta es la opción: B.</p>
<p>Pregunta 5: una de las siguientes ideas no es apoyada por el locutor:</p> <p>a. No es cierto que la iglesia católica defiende siempre la vida.</p> <p>b. El aborto es un procedimiento extremo de emergencia.</p> <p>c. El sexo pierde su sentido sagrado si no se dirige a la procreación.</p> <p>El feto humano es una especie de parasito.</p>	<p>Inferencias enunciativas (punto de vistas.)</p>	<p>Esta pregunta evalúa el mismo aspecto de la anterior, en la cual el lector debe identificar el punto de vista del autor es decir, identificar cuál de las ideas no es apoyada por el autor. Por ello la respuesta correcta es la opción: C.</p>
<p>Pregunta 6: teniendo en cuenta el final del párrafo cinco y seis, la postura del locutor es:</p> <p>a. Defender la posición de los antiabortistas.</p> <p>b. Oponerse a la</p>	<p>Inferencias enunciativas</p>	<p>Se refiere al punto de vista e intención que asume el autor del texto y el cual debe inferir el lector para comprender el sentido global de este último. Por lo cual, la respuesta correcta es la opción B.</p>

PREGUNTAS	INFERENCIAS QUE EVALÚA	DEFINICIÓN
<p>postura de los antiabortistas.</p> <p>c. Concluir que los antiabortistas defienden la vida.</p> <p>d. Concluir que no está a favor o en contra de los antiabortistas.</p>		
<p>Pregunta 7: cuando el autor afirma en el segundo párrafo que: “esta pregunta no ha recibido una buena respuesta”, se refiere básicamente a:</p> <p>a. Todos los lectores del texto.</p> <p>b. Leeuwenhoek.</p> <p>c. La iglesia católica.</p> <p>d. Los opositores de la masturbación masculina.</p>	Inferencias Enunciativas	<p>Se refiere al enunciatario en el texto, es decir el punto de vista contrario al punto de vista defendido por el autor. En este caso particular el enunciatario son los antiabortistas, concretamente la iglesia católica y la trinca del procurador.</p> <p>Por lo tanto, la respuesta correcta es la opción: C.</p>
<p>Pregunta 8: En el párrafo 5, última línea, el conector “pero” indica:</p> <p>a. Contraste</p> <p>b. Consecuencia</p> <p>c. Ejemplificación</p> <p>d. Hecho concreto.</p>	Inferencias Microestructurales (relaciones referenciales)	<p>Se refiere al nivel lineal, cadenas de proposiciones locales y nexos en el texto. Y particularmente a las marcas de cohesión léxica en el texto.</p> <p>Por lo que la respuesta correcta es la opción: A.</p>
<p>Pregunta 9: el término “simiente” (p.1, línea 1), se puede remplazar por:</p> <p>a. Núcleo.</p> <p>b. Germen.</p> <p>c. Líquido sagrado.</p> <p>d. Semen.</p>	Inferencias microestructurales (relaciones referenciales).	<p>Se refiere a las relaciones léxicas en el texto, en este caso, a la sustitución de un término por otro en el texto.</p> <p>Así, la respuesta correcta es la opción: D.</p>

PREGUNTAS	INFERENCIAS QUE EVALÚA	DEFINICIÓN
<p>Pregunta 10: En el párrafo cuatro, última línea, la expresión “desde su punto de vista” hace referencia a.</p> <p>a. un católico.</p> <p>b. la persona o “embrión”.</p> <p>c. Un antiabortista.</p> <p>d. Una mujer.</p>	<p>Inferencias microestructurales (relaciones referenciales)</p>	<p>Se refiere a las relaciones referenciales, es decir, a ejercicios anafóricos o de retrospección en el texto para determinar el sentido del enunciado siguiente. Por lo tanto la respuesta correcta es la opción: C.</p>
<p>Pregunta 11: Por el estilo del lenguaje, el tema, y la intención del autor, se puede identificar como un texto:</p> <p>a. Científico</p> <p>b. Religioso</p> <p>c. Periodístico</p> <p>d. Académico.</p>	<p>Inferencias Genéricas y situación comunicativa.</p>	<p>Se refiere al tipo de práctica social en que surge la situación de comunicación: periodístico, científico, religioso o académico. Por lo cual, la opción correcta es la C.</p>
<p>Pregunta 12: en el texto se utiliza un modo de organización:</p> <p>a. Argumentativo</p> <p>b. Explicativo</p> <p>c. Narrativo</p> <p>d. expositivo</p>	<p>Inferencia Superestructural</p>	<p>Se refiere a la estructura o esquema que el texto posee, es decir a la propuesta organizativa del mismo. Lo cual muestra si el texto es de tipo expositivo, explicativo o argumentativo. La respuesta correcta en esta pregunta es la A.</p>
<p>Pregunta 13: El tema del texto es:</p> <p>a. la iglesia católica y la moral.</p> <p>b. las prohibiciones de la iglesia católica.</p> <p>c. El aborto.</p> <p>d. La viabilidad del aborto.</p>	<p>Inferencia Macroestructural</p>	<p>Se refiere al sentido global del texto, el lector debe inferir alrededor de que tema se desarrolla la propuesta del autor. Por lo cual la respuesta correcta es la opción C.</p>

PREGUNTAS	INFERENCIAS QUE EVALÚA	DEFINICIÓN
<p>Preguntas 14: la idea principal de todo el texto es:</p> <p>a. No es cierto que la iglesia católica defienda siempre la vida, porque aprueba la pena de muerte.</p> <p>b. El aborto no es un método deseable de control natal, solo se debe acudir en caso extremo.</p> <p>c. Cuando hay violación, peligro para la madre o malformación del feto se debe permitir el aborto.</p> <p>d. Si logran penalizar el aborto, se aumenta el peligroso y mortal aborto clandestino.</p>	<p>Inferencia Macroestructural</p>	<p>Se refiere al sentido global del texto. En este caso, al punto de vista que defiende el locutor, y a partir del cual se presentan los argumentos.</p> <p>Por lo tanto la respuesta correcta es la opción C.</p>
<p>Pregunta 15: el tema principal del cuarto párrafo es:</p> <p>a. En un embarazo ectópico el ovulo fecundado empieza a crecer donde no es.</p> <p>b. La trompa de Falopio explota por la presión de las células que crecen</p> <p>c. Las mujeres se morían casi siempre en un embarazo ectópico</p> <p>d. El aborto en el embarazo ectópico debería estar prohibido según antiabortistas.</p>	<p>Inferencia Macroestructural</p>	<p>Se refiere a la idea central o tópico desarrollado en cada párrafo.</p> <p>Por lo cual la opción correcta para esta pregunta es la D.</p>
<p>Pregunta 16: En el párrafo 6 una idea que puede considerarse como central es:</p> <p>a. En el catecismo de la iglesia católica se permite la pena de muerte.</p> <p>b. No es cierto que la</p>	<p>Inferencia Macroestructural</p>	<p>Esta pregunta se relaciona con la anterior y busca que el lector identifique la idea temática del párrafo en cuestión. Por lo cual la respuesta correcta es la opción D.</p>

PREGUNTAS	INFERENCIAS QUE EVALÚA	DEFINICIÓN
<p>iglesia defienda siempre la vida.</p> <p>c. Con la pena de muerte se matan seres humanos.</p> <p>d. Los antiabortistas furibundos son partidarios de la pena de muerte.</p>		
<p>Pregunta 17: En la expresión del párrafo 5: “Es como si le conectaran a ella (por el ombligo) la circulación de un enfermo de los riñones para que le haga una diálisis humana durante nueve meses”, la palabra que puede definir mejor este enunciado es:</p> <p>a. Un ejemplo</p> <p>b. Una metáfora</p> <p>c. Una consecuencia</p> <p>d. Una comparación</p>	<p>Inferencia superestructural</p> <p>(Relaciones lógicas o retóricas)</p>	<p>Se refiere a los recursos argumentativos utilizados por el autor para sustentar su punto de vista. En este caso se utiliza el recurso: comparación.</p> <p>Por lo tanto la respuesta correcta es la opción D.</p>
<p>Pregunta 18: En el párrafo 6, el autor sostiene que: “En el numeral 2266 se dice que la enseñanza tradicional de la iglesia no excluye el recurso a la pena de muerte”. Con esto fundamentalmente.</p> <p>a. Cita un ejemplo.</p> <p>b. Utiliza un soporte argumentativo.</p> <p>c. Utiliza un contraargumento.</p> <p>d. Establece una comparación.</p>	<p>Inferencia Superestructural</p>	<p>Se refiere a los recursos argumentativos que utiliza el autor, en este caso se refiere a un soporte argumentativo. Lo cual indica que la respuesta correcta es la B.</p>
<p>Pregunta 19: En el último párrafo, al expresar que: “en todos los países europeos y en Estados Unidos está permitido en casos mucho más amplios que los aprobados por la corte Colombiana”, se busca:</p> <p>a. Convencer a los</p>	<p>Inferencia superestructural</p>	<p>Se refiere al recurso argumentativo por modelo a través del cual el autor argumenta que si ya el aborto ha sido aprobado en otros países de Europa, la Corte Colombiana debería hacer lo mismo.</p>

PREGUNTAS	INFERENCIAS QUE EVALÚA	DEFINICIÓN
<p>lectores a partir de un modelo a seguir.</p> <p>b. Exponer la situación de los países desarrollados frente al aborto.</p> <p>c. Establecer una comparación entre Colombia y los países desarrollados.</p> <p>d. Resaltar las ventajas que existen en los países europeos y Estados Unidos.</p>		<p>Por lo cual la respuesta correcta es la opción A.</p>
<p>Pregunta 20: En el párrafo 4, al afirmar que: A las ocho semanas si no se elimina química o quirúrgicamente este “ser humano”, la trompa de Falopio explota por la presión de las células que crecen”, el autor hace uso de:</p> <p>a. Una comparación entre el embrión y la mujer.</p> <p>b. Un caso hipotético o imaginario.</p> <p>c. Una relación de causa-consecuencia.</p> <p>d. Una descripción del embarazo ectópico.</p>	<p>Inferencia superestructural</p>	<p>Se refiere al recurso argumentativo particularmente: el de causa-consecuencia; el autor establece este recurso con el fin de prevenir al interlocutor sobre los riesgos que corre la mujer con el embarazo ectópico. Por lo tanto, sostiene que al penalizar el aborto una consecuencia posible es la muerte de la mujer.</p> <p>Por lo cual, el lector debe inferir que la respuesta correcta es la C.</p>

En el capítulo siguiente presentaremos el análisis e interpretación de resultados, teniendo en cuenta las diferencias entre primer y último semestre y entre los distintos programas académicos.

De igual forma, las variables sociales referenciadas.

Capítulo IV

4.1. Análisis

En este capítulo analizaremos los resultados de la prueba diagnóstica objetiva que se realizó en la universidad de Cartagena, con soportes estadísticos. El instrumento de evaluación consta de dos textos, los cuales son analizados conjuntamente en una investigación realizada por la profesora Lil Martha Arrieta, docente del programa de lingüística y literatura de la Universidad de Cartagena, para comparar cómo es la comprensión de parte de los estudiantes de primer y último semestre teniendo en cuenta dos textos: un texto con organización argumentativa (texto 1) donde prima la ironía focalizada y otro texto (texto 2) donde se utiliza la ironía como argumento, es decir prima la ironía continuada.

Ambos textos son evaluados a través de la perspectiva discursiva de María Cristina Martínez, pero en el segundo texto se hace mayor énfasis en las inferencias enunciativas mientras que en el texto 1 (interés principal de la presente investigación) se hace énfasis en todas las inferencias, es decir, inferencias micro, macro y superestructurales, inferencias enunciativas e inferencias genéricas.

Cada texto evaluado, texto 1, y texto 2 hace parte a su vez de dos trabajos de investigación como requisito para optar el título de profesional en lingüística y literatura. De esta manera, tal como hemos afirmado, centramos nuestro interés en los resultados del texto 1. A continuación, abordaremos los resultados de la siguiente manera:

En primer lugar se analizará el resultado obtenido por todos los programas, seguidamente abordaremos los resultados a partir de las variables sociales seleccionadas: género, edad, estrato, origen institucional (Cartagena o externa), tipo de institución de origen pública o privada, semestre (primer o último); por último, los resultados obtenidos por Programas Académicos, teniendo en cuenta las inferencias evaluadas en la prueba: inferencias genéricas y situación comunicativa, inferencias enunciativas, inferencias microestructurales, inferencias superestructurales, inferencias macroestructurales.

Para hacer más clara la evaluación de la comprensión del texto en cada estudiante y programa, se estableció el siguiente criterio: una escala de evaluación de 0 a 100 de la siguiente manera:

Tabla N° 7. Escala de Evaluación

Criterio de Evaluación en Base a Escala de 0 a 100	
Consideración	Puntaje (%)
Bajo / Deficiente	0-49
Medio Bajo / Regular	50-70
Medio / Bueno	71-80
Medio Alto / Muy Bueno	81- 90
Alto / Excelente	91- 100

4.2. Resultados Obtenidos por Programas (en orden de mayor a menor puntaje)

Tabla N° 8. Resultados por Programas Académicos

PROGRAMA	PROMEDIO	Nivel
INGENIERÍA QUÍMICA	60,1	medio bajo/regular
MEDICINA	59,3	medio bajo/regular
COMUNICACIÓN SOCIAL	58,0	medio bajo/regular
INGENIERÍA CIVIL	56,0	medio bajo/regular
DERECHO	54,7	medio bajo/regular
INGENIERÍA DE SISTEMAS	54,0	medio bajo/regular
LINGÜÍSTICA Y LITERATURA	53,4	medio bajo/regular
ADMINISTRACIÓN INDUSTRIAL	51,2	medio bajo/regular
CONTADURÍA PÚBLICA	51,2	medio bajo/regular
TRABAJO SOCIAL	51,0	medio bajo/regular
ADMINISTRACIÓN DE	49,4	bajo/deficiente

PROGRAMA	PROMEDIO	Nivel
EMPRESAS		
ODONTOLOGÍA	48,6	bajo/deficiente
ECONOMÍA	48,0	bajo/deficiente
QUÍMICA FARMACÉUTICA	47,3	bajo/deficiente
FILOSOFIA	45,2	bajo/deficiente
INGENIERÍA DE ALIMENTOS	45,0	bajo/deficiente
MATEMÁTICAS	43,8	bajo/deficiente
HISTORIA	42,7	bajo/deficiente
AD. DE EMPRESAS NOCTURNAS	42,3	bajo/deficiente
QUÍMICA	35,8	bajo/deficiente

La tabla anterior muestra los 20 programas a los cuales se aplicó la prueba de comprensión en la que se puede observar también el promedio general obtenido por cada programa, sobresaliendo Ingeniería Química con un puntaje de 60,1. De dicho resultado podemos decir que los estudiantes comprendieron mejor el texto propuesto y realizaron las inferencias discursivas de mejor manera con respecto a los demás programas. Sin embargo, su desempeño al comprender el texto de acuerdo a los criterios antes mencionados es regular o medio bajo, lo cual evidencia un bajo rendimiento a nivel general.

Podemos observar de igual forma que muchos programas no alcanzan un nivel medio bajo, es el caso de los programa de Administración de empresas, odontología, economía, química farmacéutica, filosofía, ingeniería de alimentos, matemáticas, historia, administración de empresas nocturna y química, cuyos programas se ubican en puestos distantes con respecto al promedio más alto en la tabla, es decir, en el nivel bajo o deficiente.

Los programas como medicina, comunicación social, ingeniería civil, derecho, ingeniería de sistemas, lingüística y literatura, administración industrial, contaduría, y trabajo social, se ubican

también en un nivel medio bajo, obteniendo un desempeño regular, con un resultado un poco más bajo que el programa de Ingeniería Química, también deben alcanzar el objetivo propuesto de llegar a un nivel alto en comprensión textual, lo cual se puede lograr en la medida que la universidad de Cartagena implemente estrategias pedagógicas basadas en la perspectiva discursiva pues en la universidad son pocos los programas que poseen cursos relacionados con la lectura y la escritura.

De igual forma, los cursos solo se dictan en el primer y segundo semestre y consideramos que, siendo los procesos de lectura y escritura fundamentales en el proceso de aprendizaje, debe haber mayor énfasis en la enseñanza de los mismos, por lo cual es importante considerar que el acompañamiento en los procesos se extienda hasta semestres más avanzados (pues como ya mencionamos estos cursos solo se dictan en primer y segundo semestre) y se conviertan en cursos obligatorios en todos los programas. Ya que hasta la fecha son solo 13 programas aproximadamente, los que cuentan con estos cursos.

En este sentido, se hace necesario un mayor énfasis en la enseñanza de los procesos de lectura y escritura para lograr que los estudiantes se familiaricen con las diferentes inferencias discursivas y en consecuencia puedan mejorar su proceso de comprensión de textos con organización argumentativa.

Es fundamental entonces un programa de intervención pedagógica en la Universidad de Cartagena que brinde a los estudiantes estrategias de comprensión textual, con el objetivo de afianzarlas en los programas con mayor desempeño en comprensión e incidir significativamente

en aquellos programas con mayor dificultad, como lo es el caso de Química, que esta vez obtuvo un promedio de 35.8.

Teniendo en cuenta la propuesta de Martínez (2002) Las inferencias discursivas son el punto de partida para lograr un mejor desempeño en lectura y escritura; como podemos observar, en los resultados existe una dificultad en los estudiantes evaluados para realizar inferencias discursivas en todos los niveles: enunciativo, microestructural, macroestructural y superestructural. Esto es, para interactuar con la propuesta organizativa del texto. Cabe resaltar que de acuerdo a la escala propuesta (de 0 a 100) ninguno de los programas alcanza un resultado medio o alto, pues el resultado que obtuvieron no sobrepasa el 70%.

En razón de lo anterior, es importante que los estudiantes conozcan la propuesta organizativa de los tipos de textos, no solo narrativos, sino también expositivos y explicativos y sobretodo argumentativos, con los cuales los estudiantes no se encuentran tan familiarizados, para lograr niveles en comprensión más altos que los hasta ahora obtenidos y un aprendizaje significativo. De igual forma, resulta importante desarrollar sus competencias y habilidades para comprender y aprender de los textos académicos y de cualquier texto en general.

4.3. Resultados a partir de las Variables Sociales

A continuación analizaremos los resultados de acuerdo con las variables seleccionadas: género, edad, estrato, origen institucional (instituciones educativas de Cartagena o externas), tipo de institución de origen pública o privada y por último el semestre cursado (primer o último).

4.3.1 Valoración por Género:

En la siguiente tabla se muestra el resultado por género, en la que se puede observar que el género femenino obtuvo un puntaje de 52,6 y el género masculino un puntaje de 50,1, señalando de esta manera que las mujeres mostraron un mejor desempeño en la realización de inferencias, aun cuando la diferencia no resulte muy distante entre los dos géneros.

Tabla N° 9. Valoración por Género

GÉNERO	TEXTO 1
FEMENINO	52,6
MASCULINO	50,1

4.3.2 Valoración por Edad

El rango de edad que presenta el resultado más elevado en el texto 1 es: >41 con un 53,9, seguido por el rango de 31-40 con un 52,8, los de 19-22 años de edad fueron los que tuvieron un 48,1 que es el resultado más bajo. Aun cuando las diferencias entre los rangos de edad no son muy significativas, se observa que la población de estudiantes que tienen mayor edad (y que posiblemente han estudiado otras carreras) tienen un mejor desempeño. Sin embargo, también el rango de 15 a 18 años obtuvo mejor puntaje que los de 19 a 22, lo cual muestra que el estudiante

recién egresado de la educación media muestra un mejor desempeño que los que no son recién egresados.

Tabla N° 10. Valoración por Edad

RANGO	GLOBAL	TEXTO 1	TEXT O 2
15-18	78,7	51,4	27,2
19-22	85,8	48,1	27,6
23-26	84,2	49,9	30,4
27-30	83,1	51,7	33,0
31-40	94,8	52,8	34,6
>41	77,5	53,9	35,2
	84,0	51,3	31,3

4.3.3 Valoración por Estrato

Tabla N° 11. Valoración por Estrato

ESTRATO		TEXTO 1	
ESTRATO 5		54,3	
ESTRATO 4		57,2	
ESTRATO 3		55,5	
ESTRATO 2		51,1	
ESTRATO 1		47,5	
ESTRATO 6		47,5	
	85,0	52,2	32,9

Analizando el cuadro de valoración por estrato, observamos que el puntaje aumenta al tiempo que aumenta el estrato. Así: estrato 1 = 47,5, el estrato 2 = 51,1, el estrato 3 = 55,5, estrato 4 = 57,2, pero a partir del estrato 5 esto cambia, porque obtiene un puntaje de 54,3 siendo este inferior que el del estrato 4 y 3, en cuanto al estrato 6 no solo es inferior al estrato 4 y 3 sino que también al estrato 5 y 2.

De manera que el estrato 4 tiene un 57,2 por lo que goza de un mayor porcentaje; el estrato uno y seis quedaron en un empate de 47,5 ocupando el menor resultado en la prueba.

Se puede decir que las causas por las cuales los estudiantes de estrato 1 obtuvieron un promedio bajo están relacionadas con los diferentes obstáculos que se les presenta debido a su condición económica, tales como: no tener una buena alimentación, lo que causa que su capacidad motriz no sea la misma, entre otras. En cuanto a los estudiantes de estrato 6, puede que ocurra lo contrario, quizás el tener todas las facilidades o condiciones socioeconómicas óptimas, incida en el grado de compromiso, responsabilidad e interés.

4.3.4. Valoración origen institucional (Cartagena o externa):

Tabla N° 12. Valoración origen institucional

ORIGEN	TEXTO 1
CARTAGENA	70,08
EXTERNA	72,39

Los estudiantes pertenecientes a la ciudad de Cartagena han obtenido un puntaje de 70,08 y los alumnos externos un puntaje de 72,39, de manera que son los estudiantes externos los que alcanzan un mayor porcentaje en los resultados. Posiblemente la causa de que los estudiantes externos hayan alcanzado un puntaje más elevado que los alumnos pertenecientes a la misma ciudad donde se encuentra ubicada la universidad, sea precisamente por esa distancia que acarrea un mayor esmero e interés en la obtención del conocimiento y en el buen desempeño en la prueba diagnóstica.

4.3.5 Valoración por tipo de Institución de Origen Pública o Privada

Tabla N° 13. Valoración por la naturaleza de la institución de origen

TIPO	TEXTO 1
PRIVADO	54,1
PÚBLICO	49,3

Fueron los estudiantes provenientes de instituciones privadas los que lograron el mayor promedio con (54,1), mientras que los que terminaron en instituciones públicas tuvieron un porcentaje de 49,3. Según estos resultados los estudiantes de instituciones privadas tienen un mejor desempeño en las inferencias para la comprensión textual. Una de las principales causas de esto es que en el caso de la educación básica y media, el nivel de capacitación exigido por instituciones de carácter privado es mayor a la que reciben los docentes de instituciones públicas, lo cual redundará en el desarrollo de competencias por parte de los estudiantes. Sumado a ello, en

algunos casos la impuntualidad en remuneración genera falta de motivación por parte de los docentes de instituciones públicas.

Por otro lado, en algunos períodos lectivos los docentes de instituciones públicas no alcanzan a desarrollar todas las temáticas de un área determinada, en razón a la misma dinámica de las instituciones públicas. Ello hace que los estudiantes estén menos expuestos a actividades que le permitan desarrollar competencias como las inferencias para la comprensión textual.

En términos generales, desafortunadamente la exigencia y cualificación en las instituciones educativas privadas tiende a ser mayor, lo cual permite al estudiante obtener mejores puntajes en las pruebas nacionales y posteriormente en el ingreso a la educación superior.

Por otro lado, es probable que la población con menos recursos acceda a la educación pública, y la institución atiende problemas sociales como la falta de alimentación, de recursos, etc. Esto puede generar un desequilibrio con respecto a otras instituciones cuyos estudiantes se encuentran en mejores condiciones. Esto no quiere decir que ocurra en todos los casos, sin embargo, son factores de tipo socioeconómico que pueden incidir en el desempeño académico, y en este caso, en los procesos de comprensión textual.

4.3.6. Valoración por Semestre (primer o último)

Tabla N° 14. Valoración por semestre

SEMESTRE	TEXTO 1
ÚLTIMO	55,3
PRIMER	48,5

Los estudiantes de primer semestre tuvieron un resultado de 48,5, siendo superados de esta manera por los alumnos de último semestre, ya que estos presentan un porcentaje de 55,3. Los alumnos de último semestre superaron a los del primer semestre con un 6,8 de más, que no es un puntaje exagerado sino por el contrario es muy mínimo. Podría decirse que es poca la enseñanza que se les está brindando a los alumnos, para que tenga una buena capacidad de inferir, tanto a nivel escolar como universitario. Aun cuando la capacidad inferencial con la que ingresan no es la apropiada, la universidad debe garantizar un desarrollo de las competencias necesarias para desempeñarse en su área profesional.

En síntesis, aun cuando los estudiantes que se encuentran finalizando los estudios en la educación superior hayan obtenido un promedio un poco más alto no alcanzan la meta requerida o propia de un universitario.

4.3.7 Resultados obtenidos por Programas y por Grupos de Inferencias

En este punto se analizarán los resultados obtenidos por cada programa y el resultado global, teniendo en cuenta cada inferencia evaluada en la prueba, además de describir el tipo de inferencia donde cada programa tuvo dificultad o por el contrario, se desempeñó mejor. Antes de pasar a lo que nos compete reiteramos que son cinco las inferencias evaluadas en esta prueba (ver tabla N° 3).

4.3.8. Resultados por grupos de inferencia genérica y situación comunicativa

La siguiente tabla muestra los programas a los que les fue mejor realizando esta inferencia discursiva y por ende los programas que presentaron dificultad para realizarla.

Tabla N° 15. Resultados por grupos de inferencias y situación económica

Programa	% de Aciertos Inferencias Genéricas Texto 1	Nivel
Ingeniería Química	62%	Medio bajo/regular
Medicina	57%	Medio bajo/regular
Comunicación Social	55%	Medio bajo/regular
Derecho	47%	Bajo/deficiente
Ingeniería Civil	47%	Bajo/deficiente
Lingüística y Literatura	46%	Bajo/deficiente
Ingeniería de Sistemas	46%	Bajo/deficiente
Ad. De Empresas Nocturnas	45%	Bajo/deficiente
Administración de Empresas	43%	Bajo/deficiente
Ingeniería de Alimentos	42%	Bajo/deficiente
Administración Industrial	42%	Bajo/deficiente
Filosofía	42%	Bajo/deficiente
Química Farmacéutica	42%	Bajo/deficiente
Contaduría Pública	41%	Bajo/deficiente
Química	39%	Bajo/deficiente
Economía	38%	Bajo/deficiente

Programa	% de Aciertos Inferencias Genéricas Texto 1	Nivel
Trabajo Social	37%	Bajo/deficiente
Odontología	36%	Bajo/deficiente
Matemáticas	33%	Bajo/deficiente
Historia	32%	Bajo/deficiente

Reiteramos que esta inferencia abarca la comprensión de la situación o práctica social en que surge la comunicación. Sin lugar a dudas, el programa que sobresalió realizando esta inferencia fue Ingeniería Química con un 62%; le sigue Medicina con un 57% y Comunicación Social con 55%; continua Derecho e Ingeniería Civil con un 47%, Lingüística y Literatura e Ingeniería de Sistemas con un 46%, y Administración de Empresas Nocturnas con un 45%. Estos programas académicos ocupan los 8 primeros puestos en la tabla anterior, lo cual nos indica que los estudiantes pudieron identificar con mayor facilidad la inferencia en cuestión pero a pesar de ubicarse en la tabla con puntajes más altos, los programas en cuestión siguen con resultados regulares o deficientes ya que no alcanzan el 71 u 80 %, que sería porcentajes para un resultado medio. Por el contrario, podemos observar que los programas con mayor dificultad para identificar este tipo de inferencia son: Química farmacéutica, Contaduría Pública, Química, Economía, Trabajo Social, Odontología, Matemáticas, e Historia, cuyos programas obtuvieron entre un 43 y 32%, lo cual demuestra que los estudiantes presentan mayor dificultad para inferir la relación que existe entre locutor e interlocutor en el texto y la intención del autor con el tema abordado, es decir, si busca persuadir, informar, etc. De igual forma, existe dificultad para inferir

el tipo de práctica social donde surge la situación comunicativa, si se trata de un género periodístico, científico, o religioso.

Gráfico N° 6. Promedios por programa: Inferencia Genérica y Situación Comunicativa

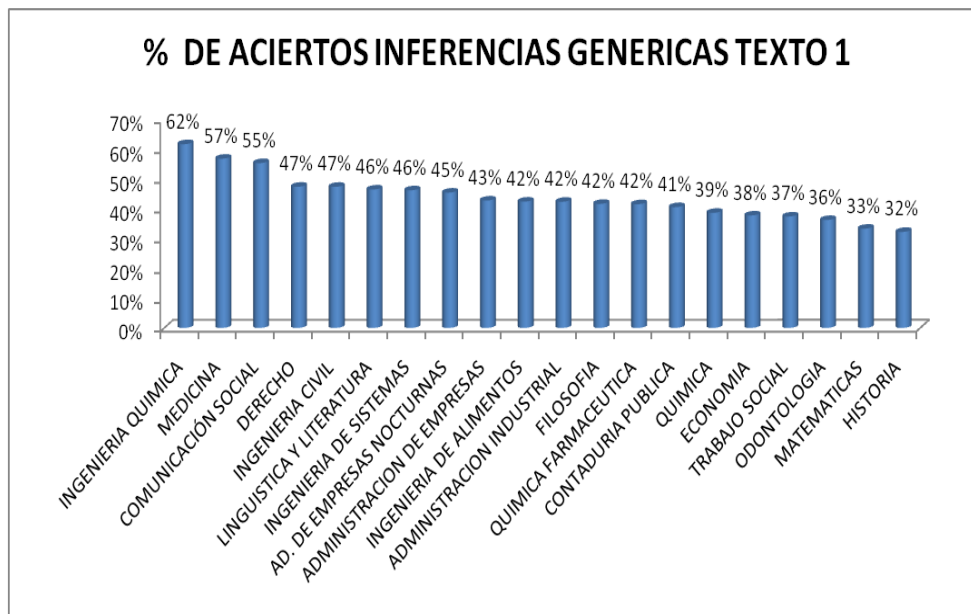


Tabla N° 16. Resultados por grupo de Inferencias Enunciativas

Programa	% De aciertos inferencias enunciativas texto 1	Nivel
Comunicación Social	66%	medio bajo/regular
Ingeniería Química	66%	medio bajo/regular
Medicina	64%	medio bajo/regular
Ingeniería Civil	63%	medio bajo/regular
Derecho	62%	medio bajo/regular
Lingüística y Literatura	57%	medio bajo/regular
Administración Industrial	55%	medio bajo/regular
Trabajo Social	55%	medio bajo/regular
Economía	54%	medio bajo/regular
Odontología	54%	medio bajo/regular
Ingeniería de Sistemas	54%	medio bajo/regular
Contaduría Pública	53%	medio bajo/regular
Administración de Empresas	52%	medio bajo/regular
Matemáticas	48%	bajo/deficiente
Química Farmacéutica	47%	bajo/deficiente
Filosofía	47%	bajo/deficiente
Historia	42%	bajo/deficiente
Ad. de Empresas Nocturnas	42%	bajo/deficiente
Ingeniería de Alimentos	42%	bajo/deficiente
Química	35%	bajo/deficiente

Retomando lo desarrollado en el marco teórico, las inferencias enunciativas hacen referencia a la comprensión del punto de vista y la intencionalidad que asume el locutor. A su vez, evalúa la posición que establece el locutor con otros puntos de vista expresados en el texto. Así pues, en la tabla anterior observamos con respecto al texto 1 que esta vez los programas de Comunicación Social e Ingeniería Química sobresalen con un puntaje de 66%, ocupando los primeros lugares en la tabla, seguido de los programas de Medicina (estos programas siguen conservando hasta este momento los primeros lugares), con un 64%, Ingeniería Civil con un puntaje de 63 % y Derecho con un 62%.

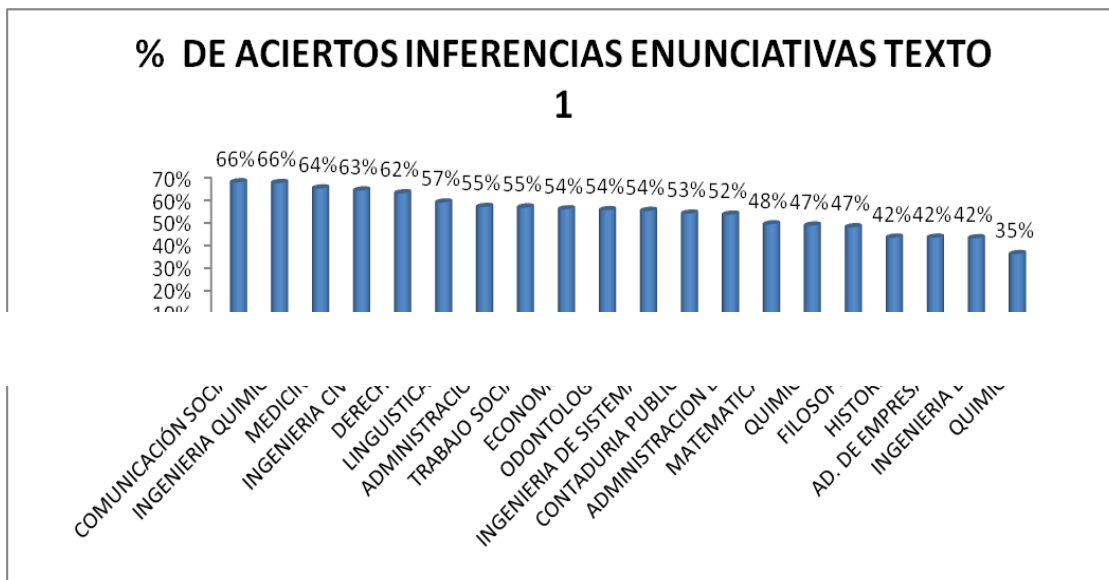
Sobre estos programas podemos decir que presentaron un mínimo de dificultad en la realización de esta inferencia, ocupando un nivel medio bajo, es decir, obteniendo un resultado regular. De igual forma, los programas de Lingüística y Literatura con un 57%, luego Administración industrial y trabajo social con 55%, con un 54% los programas de Economía, Odontología, e Ingeniería de Sistemas, seguido Contaduría Pública con 53% y Administración de Empresas con 52%, de los cuales podemos señalar que presentaron un grado de dificultad mayor con respecto a los programas que ocupan los dos primeros puestos en la tabla. Sin embargo, cabe resaltar que sus resultados son regulares, y de acuerdo al criterio establecido se ubican también en un nivel medio bajo.

Los programas restantes en la tabla obtuvieron resultados deficientes, ubicándose en nivel bajo con un porcentaje entre 48% y 35%, lo que indica que los estudiantes presentaron en mayor medida dificultad para comprender los puntos de vistas evidenciados en el texto evaluado, es decir el punto de vista defendido por el autor, los puntos de vistas de los enunciadores citados

por el autor, las ideas o tópicos defendidos por el autor en el texto y los recursos utilizados por el autor como la ironía o el humor, para apoyar su punto de vista.

En otras palabras, los estudiantes presentaron dificultad al momento de comprender quién habla en el texto y a quién va dirigido el discurso. Todo lo anterior demuestra que los estudiantes de estos programas presentaron problemas para comprender el texto propuesto, teniendo presente que en las preguntas relacionadas con esta inferencia (preguntas 2, 3, 4, 5, 6, y 7) no se obtuvo un resultado satisfactorio. Por el contrario, los resultados han ubicado a los estudiantes en un nivel regular y deficiente.

Gráfico N° 7. Promedios por programas: Inferencias Enunciativas



4.2.9.1 Resultados por grupo de inferencia Microestructurales

Tabla N° 17 Resultados Microestructurales

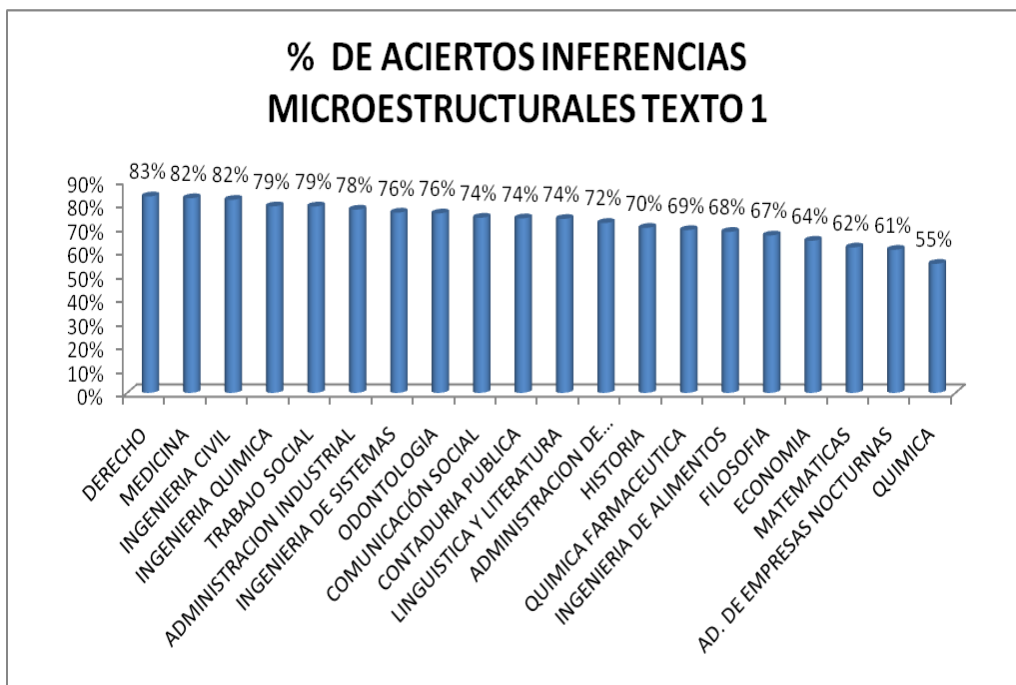
Programa	% DE ACIERTOS INFERENCIAS MICROESTRUCTURALES TEXTO 1	Nivel
DERECHO	83%	Medio alto/muy bueno
MEDICINA	82%	Medio alto/muy bueno
INGENIERÍA CIVIL	82%	Medio alto/muy bueno
INGENIERÍA QUÍMICA	79%	Medio alto/muy bueno
TRABAJO SOCIAL	79%	Medio alto/muy bueno
ADMINISTRACIÓN INDUSTRIAL	78%	Medio alto/muy bueno
INGENIERÍA DE SISTEMAS	76%	Medio alto/muy bueno
ODONTOLOGÍA	76%	Medio alto/muy bueno
COMUNICACIÓN SOCIAL	74%	Medio alto/muy bueno
CONTADURÍA PÚBLICA	74%	Medio alto/muy bueno
LINGÜÍSTICA Y LITERATURA	74%	Medio alto/muy bueno
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS	72%	Medio alto/muy bueno
HISTORIA	70%	Medio bajo/regular
QUÍMICA FARMACÉUTICA	69%	Medio bajo/regular
INGENIERÍA DE ALIMENTOS	68%	Medio bajo/regular
FILOSOFÍA	67%	Medio bajo/regular
ECONOMÍA	64%	Medio bajo/regular
MATEMÁTICAS	62%	Medio bajo/regular
AD. DE EMPRESAS NOCTURNAS	61%	Medio bajo/regular

QUÍMICA	55%	Medio bajo/regular
---------	-----	--------------------

Las inferencias del nivel microestructural permiten comprender las cadenas de proposiciones que forma la coherencia en un texto e inciden en el significado del mismo. Los conectores, reiteraciones, sustituciones léxicas, etc. ayudan a identificar la microestructura en un texto. En la tabla anterior observamos que en las preguntas relacionadas con este tipo de inferencia los estudiantes se mostraron muy parejos en comprensión; ubicándose en primer lugar y obteniendo un nivel muy alto. En primer lugar se ubica el programa de derecho con un 83%; por otro lado, encontramos que el último lugar en la tabla y obteniendo un nivel medio bajo, con un resultado regular lo ocupa el programa de Química con un 55%. Como se puede observar, los primeros lugares los ocupan los programas de Derecho, Medicina, Ingeniería Civil con 83% y 82%; le siguen Ingeniería Química y Trabajo Social con 79 %, y con un 78% se ubica en la tabla Administración Industrial, Ingeniería de Sistemas y Odontología con un 76%, seguido los programas de Comunicación Social, Contaduría Pública y Lingüística y literatura con un 74%, Administración de Empresas diurna con un 72%. Historia, Química Farmacéutica, Ingeniería de alimentos, Filosofía, Economía, Matemáticas, Ad. De Empresas Nocturnas y Química con promedios entre 70% y 55%, lo cual refleja que los estudiantes presentaron en esta inferencia poca dificultad para inferir las relaciones referenciales en el texto es decir, marcas de cohesión léxica, sustitución de términos por otros, o ejercicios anafóricos o de retrospección para inferir el sentido del enunciado siguiente en un párrafo determinado. Ello muestra que son muchos los programas que no presentaron dificultad para comprender este tipo de inferencia y que se ubican en nivel medio y medio alto, obteniendo resultados muy buenos, ello tiene que ver con que la

microestructura está relacionada con un nivel literal del texto, más que con un nivel crítico o interpretativo y el estudiante al estar más familiarizado con el nivel literal posee mayores competencias para identificar en un texto el sentido de un conector, puede encontrar sinónimos de una misma palabra sin cambiar el sentido del texto entre otros ejercicios que le ayudan a inferir este nivel, lo cual no ocurre, con otras inferencias, como la macroestructural y la superestructural.

Gráfico N° 8 Promedios por programa: Inferencias Microestructurales



4.2.9.2 Resultados por Grupo de Inferencias Superestructurales

Tabla N° 18. Resultados Por Grupo de Inferencias Superestructurales

PROGRAMA	% DE ACIERTOS INFERENCIAS SUPERESTRUCTURALES	NIVEL
INGENIERÍA DE SISTEMAS	64%	Medio balo/regular
MEDICINA	62%	Medio balo/regular
INGENIERÍA QUÍMICA	59%	Medio balo/regular
INGENIERÍA CIVIL	58%	Medio balo/regular
CONTADURÍA PÚBLICA	55%	Medio balo/regular
TRABAJO SOCIAL	53%	Medio balo/regular
COMUNICACIÓN SOCIAL	53%	Medio balo/regular
ECONOMÍA	53%	Medio balo/regular
INGENIERÍA DE ALIMENTOS	52%	Medio balo/regular
DERECHO	51%	Medio balo/regular
LINGÜÍSTICA Y LITERATURA	51%	Medio balo/regular
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS	50%	Medio balo/regular
ADMINISTRACIÓN INDUSTRIAL	50%	Medio balo/regular
QUÍMICA FARMACÉUTICA	50%	Medio balo/regular
AD. DE EMPRESAS NOCTURNAS	48%	Bajo/deficiente
MATEMÁTICAS	47%	Bajo/deficiente
ODONTOLOGÍA	46%	Bajo/deficiente

FILOSOFÍA	45%	Bajo/deficiente
HISTORIA	42%	Bajo/deficiente
QUÍMICA	34%	Bajo/deficiente

En la tabla podemos observar que los estudiantes de los programas de Ingeniería de Sistemas y Medicina comprenden mejor esta inferencia ocupando de esta manera el primer y segundo lugar con un 64% y 62% respectivamente. No obstante, se ubican en un nivel medio bajo, ya que sus resultados son regulares de acuerdo al criterio de evaluación antes mencionado.

Los programas que siguen en la tabla presentan puntajes más bajos, esto es, puntajes entre 48% y 34%. A partir de ello podemos señalar que los estudiantes presentan mayor dificultad para realizar las inferencias superestructurales, es decir, no están identificando qué estructura posee el texto evaluado, no identifican las relaciones lógicas o retóricas utilizadas por el autor, es decir, los recursos argumentativos que utiliza el autor para sustentar su punto de vista y persuadir al interlocutor; nos referimos específicamente a algunos recursos utilizados por el autor en el texto tales como: la comparación, los soportes argumentativos, recursos argumentativos por el modelo y de causa-consecuencia. Hacemos énfasis en los programas de Química, Historia, Filosofía, Odontología, Matemáticas, Ad. De Empresas Nocturnas, cuyos programas presentaron mayor dificultad en la realización de esta inferencia, lo cual corroboramos con la gráfica que sigue.

Gráfico N° 9 Promedios por programas: Inferencia Superestructurales



4.2.9.3 Resultado por Grupo de Inferencias Macroestructurales

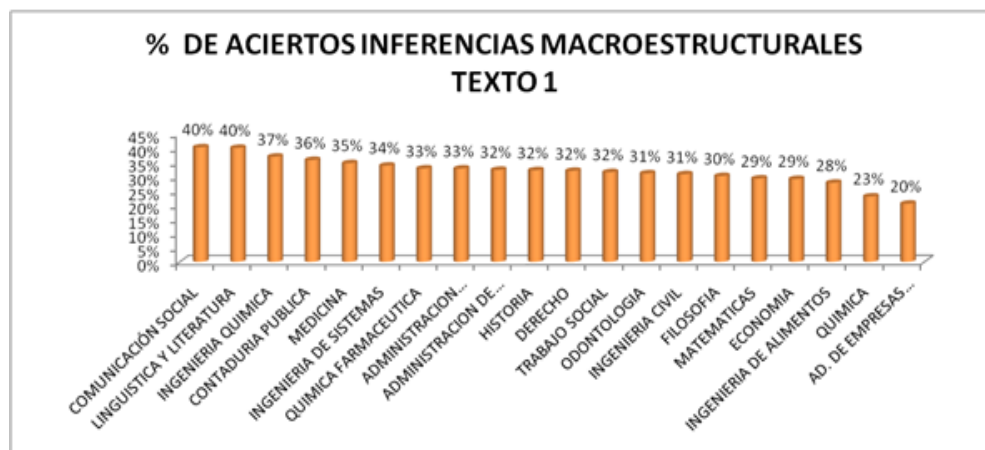
Tabla N° 19. Grupo de Inferencias Macroestructurales

PROGRAMA	% DE ACIERTOS INFERENCIAS MACROESTRUCTURALES TEXTO 1	NIVEL
COMUNICACIÓN SOCIAL	40%	Bajo/deficiente
LINGÜÍSTICA Y LITERATURA	40%	Bajo/deficiente
INGENIERÍA QUÍMICA	37%	Bajo/deficiente
CONTADURÍA PÚBLICA	36%	Bajo/deficiente
MEDICINA	35%	Bajo/deficiente
INGENIERÍA DE SISTEMAS	34%	Bajo/deficiente
QUÍMICA FARMACÉUTICA	33%	Bajo/deficiente
ADMINISTRACIÓN INDUSTRIAL	33%	Bajo/deficiente
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS	32%	Bajo/deficiente
HISTORIA	32%	Bajo/deficiente
DERECHO	32%	Bajo/deficiente
TRABAJO SOCIAL	32%	Bajo/deficiente
ODONTOLOGÍA	31%	Bajo/deficiente
INGENIERÍA CIVIL	31%	Bajo/deficiente
FILOSOFÍA	30%	Bajo/deficiente
MATEMÁTICAS	29%	Bajo/deficiente
ECONOMÍA	29%	Bajo/deficiente
INGENIERÍA DE ALIMENTOS	28%	Bajo/deficiente
QUÍMICA	23%	Bajo/deficiente
AD. DE EMPRESAS NOCTURNAS	20%	Bajo/deficiente

En el gráfico N° 21 podemos evidenciar que los programas académicos que obtuvieron un puntaje mayor fueron Comunicación Social, Lingüística y Literatura e Ingeniería y Química, los cuales lograron realizar de mejor manera la inferencia propuesta. No obstante, en la gráfica de promedios por programas se observa con mayor claridad el descenso de los demás programas cuyos promedios van disminuyendo considerablemente.

Es importante resaltar que las dificultades son notorias en la realización de esta inferencia, lo que acarrea serios problemas porque los estudiantes no están identificando el sentido global del texto, las ideas temáticas o centrales en los párrafos, etc. Teniendo en cuenta lo anterior vemos que los estudiantes no comprenden cuál es el sentido del texto y por ende no comprenderán la intención del autor y la propuesta organizativa del texto. Hay que resaltar que el rendimiento de los estudiantes en esta inferencia fue muy bajo, tal como se puede observar en la tabla (sin perder de vista el cuadro de evaluación propuesto): los puntajes van desde el 40% hasta un 20%, indicando con esto que los resultados están entre bajos y deficientes. Ello demuestra que los estudiantes no ponen en práctica las macrorreglas planteadas por Van Dijk (1983) o muy pocos estudiantes las llevan a cabo adecuadamente, por lo cual el texto no es comprendido globalmente.

Gráfico N° 10. Promedios por programa: Inferencias Macroestructurales



4.2.9.4 Inferencia donde se presentó mayor y menor desempeño

Posterior al análisis de las inferencias en la comprensión por parte de los estudiantes de primer y último semestre de la Universidad de Cartagena, hemos identificado que la inferencia en la cual los estudiantes presentaron mayor dificultad es la Macroestructural, es decir, los estudiantes tienen problemas para inferir el tema en un texto, las ideas temáticas en los párrafos, o las ideas principales en estos últimos, lo cual es demostrado en las pruebas que evalúan la calidad académica del estudiante universitario tales como ECAES, donde se refleja el bajo desempeño en la comprensión de textos. Esta dificultad para realizar la inferencia Macroestructural y en general todas las inferencias, no permite que el estudiante obtenga buenos resultados en los semestres que cursa, afecta el rendimiento académico y muchas veces el estudiante se rinde ante las dificultades para comprender los textos y para aprender a partir de los mismos, generando en los estudiantes desmotivación.

De ahí, las notas muy bajas, la pérdida de semestres, la deserción por parte de muchos estudiantes, y hasta la falta de interés y desgano para continuar con sus planes de terminar una carrera universitaria.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente es fundamental realizar en la universidad de Cartagena un plan que ayude al estudiante a mejorar los procesos de comprensión y a saber identificar la inferencia en cuestión. A su vez, se le estimule de tal manera que en este plano de la discursividad adquiriera las estrategias necesarias para mejorar la comprensión en este nivel semántico del texto y así formar estudiantes con calidad y profesionales competentes en las distintas áreas del conocimiento.

Por otro lado, la Inferencia Microestructural fue donde el estudiante presentó mayores competencias, de tal manera que la comprensión desde este nivel literal del texto no refleja, como en el anterior, mayor dificultad para los estudiantes. Lo anterior permite deducir que los estudiantes están más acostumbrados a comprender los textos desde un nivel lineal o más bien desde la estructura local, desde lo que Martínez denomina la textualidad, mas no desde un nivel global o lo que es lo mismo, la discursividad. Las inferencias desde este nivel global les permite estar en capacidad de responder adecuadamente a: cuál tema es tratado en el texto, darle un posible y acertado título a la lectura, es decir que el estudiante pueda interpretar lo que no se encuentra explícito en el texto; para ello es necesario un estudiante con capacidad crítica que comprenda quién habla en el texto, con qué intención, a quién se dirige el discurso, cuáles son los puntos de vista presentes, etc. En otras palabras, que no solo reconozca la información

planteada en el texto sino que esté en capacidad de comprenderla, pero teniendo en cuenta los resultados vemos que en este aspecto evaluado, los estudiantes no presentaron buenos resultados.

Con el fin de establecer qué programas presentaron menor rendimiento inferencial, presentamos la siguiente tabla en la cual se muestra en orden los resultados, desde los que tuvieron mayor dificultad hasta los que presentaron menor dificultad, teniendo en cuenta el promedio general y el resultado obtenido por cada inferencia evaluada.

Tabla N° 20. Contraste entre programas y resultado general por Inferencia

TEXTO 1						
	% inferencias					
PROGRAMA	Inferencia Genérica y Situación Comunicativa	Inferencia Enunciativa	Inferencia Microestructural	Inferencia Superestructural	Inferencia Macroestructural	PROMEDIO
INGENIERÍA QUÍMICA	62%	66%	79%	59%	37%	60,1
MEDICINA	57%	64%	82%	62%	35%	59,3
COMUNICACIÓN SOCIAL	55%	66%	74%	53%	40%	58,0
INGENIERÍA CIVIL	47%	63%	82%	58%	31%	56,0
DERECHO	47%	62%	83%	51%	32%	54,7
INGENIERÍA DE SISTEMAS	46%	54%	76%	64%	34%	54,0
LINGÜÍSTICA Y LITERATURA	46%	57%	74%	51%	32%	53,4

TEXTO 1						
	% inferencias					
PROGRAMA	Inferencia Genérica y Situación Comunicativa	Inferencia Enunciativa	Inferencia Microestructural	Inferencia Superestructural	Inferencia Macroestructural	PROMEDIO
ADMINISTRACIÓN INDUSTRIAL	42%	55%	78%	50%	33%	51,2
CONTADURÍA PÚBLICA	41%	53%	74%	55%	36%	51,2
TRABAJO SOCIAL	37%	55%	79%	53%	32%	51,0
ODONTOLOGÍA	36%	54%	76%	46%	31%	48,6
ECONOMÍA	38%	54%	64%	53%	29%	48,0
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS	43%	52%	72%	50%	32%	47,4
QUÍMICA FARMACEUTICA	42%	47%	69%	50%	33%	47,3
FILOSOFÍA	42%	47%	67%	45%	30%	45,2
INGENIERÍA DE ALIMENTOS	42%	42%	68%	52%	28%	45,0
MATEMÁTICAS	33%	48%	62%	47%	29%	43,8
HISTORIA	32%	42%	70%	42%	32%	42,7
QUÍMICA	39%	35%	55%	34%	23%	35,8

Como se puede observar en la tabla anterior, los programas de Odontología, Economía, Administración de Empresas, Química farmacéutica, filosofía, Ingeniería de Alimentos, Matemáticas, Historia y Química obtuvieron los resultados más bajos en la prueba, lo que demuestra que en estos programas los estudiantes no están realizando adecuadamente las inferencias discursivas para la comprensión textual; hacemos énfasis en los programas de matemáticas, historia y química, quienes ocuparon los últimos puestos y por ende los niveles más bajos en la comprensión del texto de la prueba.

El siguiente cuadro muestra con mayor claridad la inferencia donde se mostró mejor desempeño por parte de los estudiantes de primer y último semestre y de igual manera la inferencia con resultados más bajos.

Tabla N° 21. Cuadro comparativo de resultados por inferencia: primer y último semestre

Semestre	Genéricas texto 1	Enunciativas texto 1	Micro estructurales texto 1	Macro estructurales texto 1	Super estructurales
PRIMER	45%	50%	72%	31%	50%
ÚLTIMO	46%	62%	79%	35%	55%

Con base al cuadro anterior se puede observar que los estudiantes presentaron mayores dificultades para realizar inferencias macroestructurales, es decir mayor dificultad para identificar la organización y desarrollo temático en el texto. Seguido a ello, presentaron dificultad en las inferencias genéricas y situación comunicativa, obteniendo al igual que en la inferencia anterior, un nivel bajo en comprensión. Le siguen las inferencias superestructurales e inferencias enunciativas, en las cuales los estudiantes mostraron un resultado regular y de acuerdo a ello obtuvieron un nivel medio bajo, es decir un mínimo de realización de la inferencia con mayores aciertos. Y por último, la inferencia en la que los estudiantes mostraron mejor competencia en su realización es la microestructural, es decir, la comprensión de las relaciones léxicas y referenciales en el texto. En esta inferencia se obtuvo un nivel en comprensión medio alto y de acuerdo a la escala propuesta, tendrían un resultado muy bueno tanto estudiantes de primer como de último semestre.

En resumen, los estudiantes responden muy bien a las inferencias desde el nivel microestructural y pueden comprender e identificar las relaciones entre ideas viejas e ideas nuevas, esto es, la progresión temática o secuencia lineal del texto. Pero se les dificulta comprender las relaciones macroestructurales o ideas temáticas en el texto. A su vez, se les dificulta comprender la situación comunicativa y realizar inferencias para identificar el género

discursivo. De igual manera, las dificultades son notorias en el nivel enunciativo pues no están identificando los diferentes puntos de vista en el texto, quién habla en el texto, a quién se le atribuye un enunciado particular, etc.

En el nivel superestructural se les dificulta comprender el modo de organización del texto y los diferentes recursos retóricos utilizados por el autor para sustentar su punto de vista, es decir, no identifican las relaciones lógicas entre ideas en el texto. Estas dificultades para realizar las inferencias generan la incomprensión de los textos y en el caso de los estudiantes que ingresan a la universidad difícilmente podrán avanzar en conocimiento y en su carrera, ya que sus competencias son bajas. Por otro lado, los estudiantes de últimos semestres serán los próximos profesionales, que al presentar falencias en la comprensión de textos difícilmente tendrán las competencias necesarias para afrontar con éxito su vida profesional. De esta manera, la Universidad, como formadora de profesionales competentes e integrales, deberá trabajar para sanarlos, implementando planes y estrategias en conjunto con profesores, estudiantes y directivos para lograr el mejoramiento de los procesos tanto de lectura como de escritura partiendo de los resultados aquí presentados.

Por otro lado, el cuadro de los resultados por inferencia por parte de los estudiantes de primer y último semestre muestra el desempeño de ambos grupos, indicando que los estudiantes de últimos semestres obtuvieron mejores resultados en cada inferencia evaluada aunque el resultado de los estudiantes de primer semestre no difiere en mayor proporción a los que están en último semestre. Es decir, la diferencia en los resultados es mínima, ubicándose en un nivel bajo.

Conclusiones

Las necesidades en la Universidad de Cartagena en cuanto a generación de procesos pedagógicos para incidir en la comprensión de textos son muchas, lo cual se ve reflejado en los resultados de la presente investigación, pues aun los estudiantes inscritos en los últimos años de estudios presentan dificultades en la comprensión de textos, específicamente en las inferencias

que evalúan el nivel Macroestructural, el discursivo, la situación comunicativa, el nivel enunciativo, y el nivel superestructural.

A través de esta investigación adelantamos un diagnóstico que da cuenta de la poca capacidad inferencial que poseen los estudiantes al comprender textos argumentativos con dimensión polifónica. A su vez, registramos un corpus que servirá de insumo a otros análisis y guiará a profesores y estudiantes para crear planes o estrategias que ayuden al mejoramiento de los procesos de comprensión y producción de textos tanto en la Universidad de Cartagena como en otros centros educativos.

Partiendo del análisis anterior, el 50% de los estudiantes de la muestra seleccionada de la Universidad de Cartagena se ubica en un nivel Medio Bajo/Regular, cuyo promedio más alto es 60.1 y el otro 50% restante de la población se ubica en un nivel Bajo/Deficiente cuyo promedio, siendo el más bajo, es 3.5; estos resultados muestran las falencias que poseen los estudiantes de primer y último semestre de la universidad de Cartagena en cuanto a la comprensión textual. De acuerdo con el análisis de resultados, a los estudiantes se les dificulta:

- Identificar el tema global y la organización temática en cada párrafo.
- Comprender la idea central de un párrafo.
- Comprender el punto de vista que defiende el autor del texto.
- Comprender los recursos argumentativos utilizados por el autor como: argumentos por el modelo, argumentos de causas/consecuencias, soportes argumentativos, comparaciones.
- Comprender la propuesta organizativa del texto.

- Comprender el género discursivo en el cual se inscribe el texto, es decir, la práctica social donde surge el discurso y la intención del autor con respecto al lector, es decir, si busca informar, persuadir, entretener, etc.
- Identificar las diferentes posturas o los diferentes puntos de vista que se dan en el texto con respecto al tema abordado.
- Reconocer la ironía y el humor como recursos argumentativos en el texto.
- Identificar las ideas que defiende el autor y las ideas que no son apoyadas por el mismo.
- Comprender la intención del autor con respecto al tema planteado.
- Identificar el punto de vista contrario al del autor del texto, es decir, identificar la postura del enunciatario con respecto al tema en cuestión.

Por otro lado, es necesario un cambio de perspectiva que conlleve a enseñar el lenguaje desde un enfoque discursivo, a partir del cual se enseñe a identificar los contextos donde es emitido un discurso, a saber, cuál es el rol del locutor y cuál rol le ha asignado a su interlocutor, cuál es el tema que aborda, a qué género discursivo pertenece el texto planteado (sea oral o escrito). Ya que, según los resultados del diagnóstico, no podemos continuar en el mismo error de enseñar el lenguaje poniendo atención solo a la forma lingüística, atendiendo solo al sistema de la lengua, reconociendo señales, apegados a la gramática como si en lugar de estudiar nuestra lengua estudiáramos una lengua ajena, ubicando nuestra atención en el nivel prescriptivo o literal; además, estudiando oraciones aisladas del contexto particular donde son emitidas, reconociendo en ellas el sujeto, el verbo y el predicado que poco aporta al funcionamiento real del lenguaje o a

la comprensión del discurso y de nosotros mismos como sujetos discursivos con ideologías y gustos expresados a través de cada enunciado emitido.

La tarea entonces es dejar de lado los modos de enseñar el lenguaje desde un nivel literal y adentrarnos a un cambio de perspectiva que nos permita dar cuenta de la propuesta organizativa de los textos e interactuar con ella realizando inferencias. Así, es posible mejorar las competencias de los estudiantes para avanzar en el conocimiento a través de los procesos de comprensión y producción textual. De tal manera que desarrolle en el estudiante un espíritu crítico y adquiera competencias que le permitan interactuar con los textos y construir conocimientos.

Al enseñar el lenguaje desde un enfoque prescriptivo el estudiante quedaría vacío en conocimiento en tanto se dejaría de lado la riqueza del lenguaje, sus matices; por ejemplo, no se tendrían en cuenta los recursos utilizados por un locutor para apoyar su punto de vista en determinado discurso, esto es: sarcasmos, ironías, metáforas, analogías hipérboles, sátiras, etc., pues, solo se atendería la forma material de la lengua.

También consideramos pertinente que así como se ha venido enseñando los modos de leer desde niveles primarios o literales del texto, se realicen cambios que favorezcan al estudiante en mejora de estos procesos, suministrándoles estrategias de lectura a través de la enseñanza de las inferencias discursivas, las cuales son punto de partida para comprender el sentido de un texto y aprender de manera significativa a través de la interacción con la propuesta del autor.

Bibliografía

Carlino, Paula. (2006). “El concepto de alfabetización”. En M. E. Dubois, & R. Franco (Ed.), *Textos en contexto 7. Sobre lectura, escritura y algo más* (pp. 84-88). Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura y vida.

Carlino, Paula (2005) *Escribir, leer y aprender en la Universidad*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Cisneros Estupiñán, Mireya; Vega Pulido, Violetta (2011). *En busca de la calidad educativa a partir de los procesos de lectura y escritura*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.

Cisneros Estupiñán, Mireya, Olave Arias, Giohanny, Rojas García, Ilene (2010). *La inferencia en la comprensión lectora: De la teoría a la práctica en la Educación Superior*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.

Cisneros Estupiñán, M. (2006a). *Lectura y escritura en la universidad. Una investigación diagnóstica*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.

Crespo Lajara, Victoria (2008). *Las claves argumentativas de la ironía: Una aproximación argumentativa al fenómeno irónico*. España: Universidad de Alicante.

Ducrot (1988). *Polifonía y argumentación*. Cali: Universidad del Valle.

Morales Guerrero, Felipe *et al.* (2006). *Leer y escribir en la Universidad*. Bogotá: Editora Guadalupe.

Martínez, María Cristina (2007). “La orientación social de la argumentación en el discurso: una propuesta integrativa”. En Marafioti, Roberto (ed.) *Parlamentos*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

_____ (2005a). *La construcción del proceso argumentativo en el discurso: Perspectivas teóricas y trabajos prácticos*. Cali: Universidad del Valle.

_____ (2005b). *La argumentación en la dinámica enunciativa del discurso*. Cali: Universidad del Valle.

_____ (2002). *Propuesta de intervención pedagógica para la comprensión de textos académicos. Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura*. Cali: Universidad del Valle.

_____ (2002). *Lectura y escritura de textos*. Cali: Universidad del Valle.

_____ (2002). “Procesamiento multinivel del texto escrito”. En *Revista Lenguaje* (32). Cali: Universidad del Valle.

_____ (2002). *Análisis del discurso y práctica pedagógica*. Cali: universidad del Valle.

_____ (2001) (comp.) *Aprendizaje de la argumentación razonada*. Cali: Universidad del Valle.

Martínez, María Cristina *et al.* (2004). *Discurso y aprendizaje*. Cali: Universidad del Valle.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares de Lengua castellana. Áreas obligatorias y fundamentales*. Bogotá: Magisterio.

Parodi, Giovanni (1999). *Relaciones entre lectura y escritura: Una perspectiva cognitiva discursiva*. Ediciones Universitarias de Valparaíso de la Universidad Católica de Valparaíso.

Parodi, Giovanni (2010). *La alfabetización académica y profesional en el siglo XXI. Leer y escribir desde las disciplinas*. Chile: Editorial Planeta.

Van Dijk, T. (1978). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.

Voloshinov, Valentin (1992). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.

Consultas electrónicas

Abad Faciolince, Hector (26 de octubre 2009). “El aborto y la moral”. En El Espectador.
Recuperado de <http://www.elespectador.com/columna168487-aborto-y-moral>.
Consultado en noviembre de 26 de 2013.

Amossy, Rut (2000). “Argumentación y análisis del discurso: perspectivas teóricas y límites
disciplinares”. En <http://es.scribd.com/doc/17099121/Cuadernos-Linguistica-Volumen-3>.
Consultado el 25 de febrero de 2014

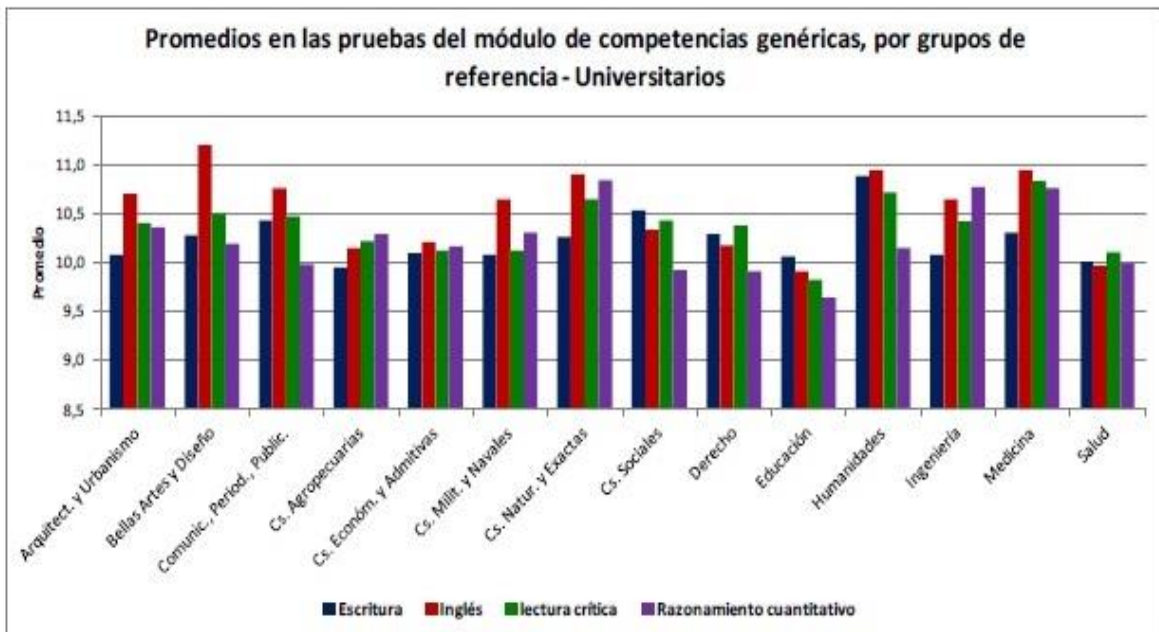
Instructivo para el sistema de evaluación de desempeño del contratista (2010) en:
[http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/vrad/documentos/DPP/Manuales/Manuales/Evaluacion de Desempeño del Contratista.pdf](http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/vrad/documentos/DPP/Manuales/Manuales/Evaluacion_de_Desempe%C3%B1o_del_Contratista.pdf) . Consultado en 4 de octubre de
2013

[http://www.ecured.cu/index.php/Enfoque prescriptivo](http://www.ecured.cu/index.php/Enfoque_prescriptivo). Consultado en 21 de febrero de 2014

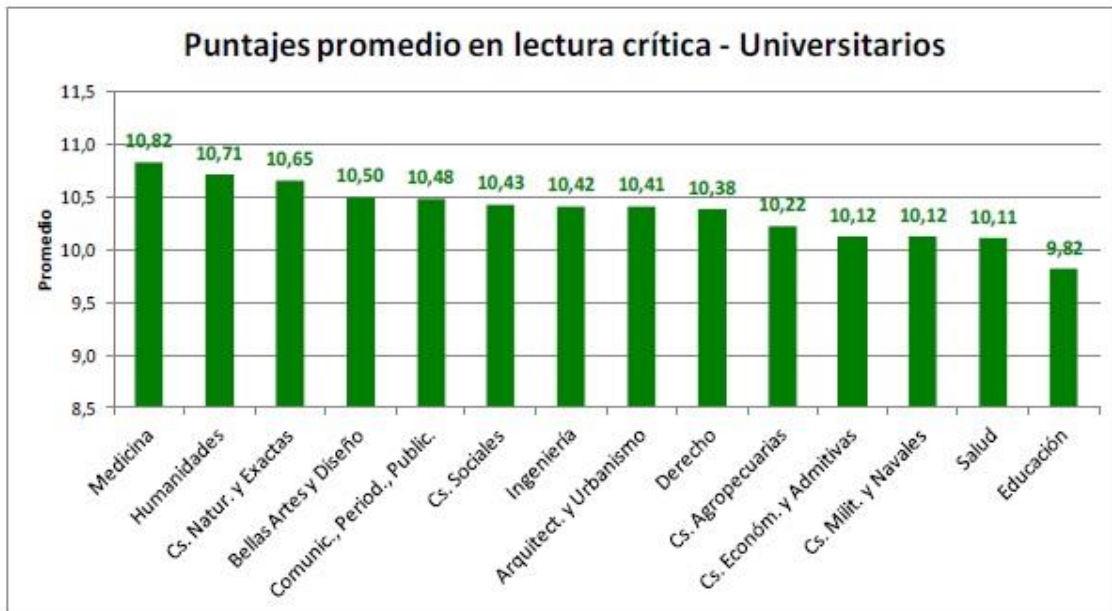
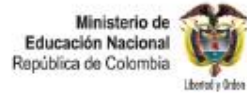
Ministerio de Educación Nacional (s.f.). *¿Qué son los ECAES?* En:
www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-82458.html. Consultado en 26
junio de 2013.

ANEXO

Anexo 1



Anexo 2



Anexo 3 Evaluados primeros semestres

Anexo 4. Evaluados últimos semestres