

CÓMO LEEN Y ESCRIBEN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

ELVIA ADRIANA ARROYAVE SALAZAR.

UNIVERSIDAD EAFIT
ESCUELA DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
MAESTRÍA ES ESTUDIOS HUMANÍSTICOS

MEDELLÍN

2011

CÓMO LEEN Y ESCRIBEN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Elvia Adriana Arroyave Salazar.

Trabajo Grado para optar al título de
Maestra en Estudios Humanísticos

Asesora:

Mg. Sonia Inés López Franco.

UNIVERSIDAD EAFIT
ESCUELA DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
MAESTRÍA EN ESTUDIOS HUMANÍSTICOS

MEDELLÍN

2011

AGRADECIMIENTOS

A Sonía Inés López Franco -Asesora de este proceso de investigación-. Por creer y amar este proyecto tanto como yo, por su absoluta entrega en este estudio, por su ética, su comprensión, su rigurosidad y por no decaer ante mis silencios.

Al grupo de estudiantes de los programas de Comunicación social y Publicidad de la Fundación Universitaria Luis Amigó por el aporte tan valioso que entregaron en este estudio, al desarrollar los talleres.

A todos los docentes, estudiantes y amigos que aportaron y creyeron en el desarrollo de esta investigación.

Nota de aceptación:

Firma del presidente de jurado.

Firma del jurado.

Medellín, 20 de junio de 2011

Tabla de contenido

1. RESUMEN DEL PROYECTO	7
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	8
3. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	11
3.1. INTERACCIONISMO SIMBÓLICO	11
3.2. LECTURA Y ESCRITURA	16
3.2.1. Lectura.....	16
3.2.2. Escritura.....	18
4. OBJETIVOS DEL PROYECTO.....	20
4.1. OBJETIVO GENERAL	20
4.1.1. Procedimiento.....	20
4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	20
a. Objetivo específico uno.....	20
4.2.3. Procedimiento.....	21
b. objetivo específico dos.....	21
4.2.4. Procedimiento.....	21
c. Objetivo específico tres.....	21
4.2.5. Procedimiento.....	21
5. METODOLOGÍA	22
5.1. URDIMBRE 1: ETNOMETODOLOGÍA.	25
5.2. URDIMBRE 2: INTERACCIONISMO SIMBÓLICO.....	26
5.3. URDIMBRE 3: OBJETIVOS, PREGUNTAS Y PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	27
5.4. ENTRAMADO: EL TALLER.....	28
5.4.1. Principios que fundamentan la creación de los talleres.....	35
a. Principio teórico:	35
b. Principio lúdico – práctico:	35
c. Principio de ejercitación:	35
5.4.2. Los observadores y el registro audiovisual.....	38
5.5. TEJIDO – CATEGORIZACIÓN.....	39
5.5.1. Tejido 1 Categoría Autosignificativa	41
a. Descripción Taller 1: venta del nombre.....	41
b. Descripción Taller 2: tejer.....	42
c. Descripción Taller 3: escuchar	43
5.5.2. Tejido 2: Categoría Sociosignificativa	46
a. Descripción Taller cuatro: construcción de significados.....	46
b. Descripción Taller cinco: construcción de la trama.....	47
c. Descripción Taller seis: descripción.	48
5.5.3. Tejido 3: Categoría Cognisignificativa.....	48
a. Descripción Taller siete: noticia	49
b. Descripción Taller ocho: reportaje	49
c. Descripción. Taller nueve: crónica ampliar el concepto de crónica.....	50
5.6. RASGOS DE LA METODOLOGÍA	51
5.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	51

5.8.	PLAN DE ANÁLISIS.....	51
6.	INTERPRETACIÓN TEORICA DEL TEJIDO.	53
6.1.	TEJIDO 1: CATEGORÍA AUTOSIGNIFICATIVA.....	56
6.2.	APARTADO UNO	57
6.2.1.	Taller 1: Venta del nombre	57
6.2.2.	Taller 2: Tejer	73
6.2.3.	Taller 3: Escuchar.....	81
6.2.4.	Reflexión primera apartado uno.....	85
6.3.	APARTADO DOS.....	87
6.3.1.	Tejido 2: Categoría Sociosignificativa	87
6.3.2.	Taller 4: Construcción de significados	87
6.3.3.	Taller 5: Construcción de la trama.....	98
6.3.4.	Taller 6: Descripción.....	106
6.3.5.	Reflexión segunda. Apartado dos.	112
6.4.	APARTADO TRES.....	113
6.4.1.	Tejido tres: Categoría Cognisignificativa	113
6.4.2.	Taller 7: la noticia	113
6.4.3.	Taller ocho: reportaje.....	127
6.4.4.	Taller nueve: Crónica	138
6.4.5.	Reflexión tercera apartado tres.....	149
7.	TEJIDO FINAL	150
8.	REFERENCIAS.....	159
9.	APENDICE.....	162
9.1.	CONSENTIMIENTO INFORMADO.....	162
9.2.	TALLERES DISEÑADOS PARA LA INVESTIGACIÓN.....	162
10.	ANEXOS	162
10.1.	CEDÉ 1.....	162
10.2.	CEDÉ 2 Y 3.....	162

LISTA DE TABLAS

Tabla 1.	Urdimbre, entramado y tejido	32
Tabla 2.	Taller.....	37
Tabla 3.	Respuesta informante N°3.....	45
Tabla 4.	Definición y premisas	54
Tabla 5	Preguntas taller 1.....	61
Tabla 6.	Respuestas taller 1.....	61
Tabla 7	Consolidado de respuestas pregunta 1.....	62
Tabla 8	Consolidado preguntas 2,4 y 5	63
Tabla 9	Consolidado de respuestas, pregunta 2.....	67
Tabla 10	Consolidado de respuesta, pregunta 6.....	67
Tabla 11.	Consolidado respuestas a las preguntas 6 y 7.....	68
Tabla 12	consolidado preguntas Taller 2 Tejer.....	74
Tabla 13	Consolidado de respuestas del taller 2. Tejer.....	74
Tabla 14	Consolidado preguntas 1 y 3.....	74
Tabla 15	Consolidado preguntas 2 y 4.....	76
Tabla 16	Taller 2. Conceptualización respuestas, pregunta 5	78
Tabla 17	Consolidado de respuestas. Taller 3	82
Tabla 18	Ejemplificación respuestas escrita. Taller 3.....	84
Tabla 19	Ejemplificación respuesta final escrita. Taller 3.....	84
Tabla 20	Consolidado preguntas Taller 4.....	88
Tabla 21	consolidado de respuestas Taller 4	89
Tabla 22	Consolidado respuestas. Preguntas 1, 2 y 5.....	89
Tabla 23	Consolidado preguntas 3 y 4.....	93
Tabla 24	Consolidación preguntas. Taller 5.....	99
Tabla 25	Consolidado respuestas. Taller 5.....	99
Tabla 26	Consolidado de respuestas. Pregunta 1.....	100
Tabla 27	Comparativo de respuestas frente al otro generalizado.....	100
Tabla 28	Consolidado de respuestas 2 y 3. Taller 5.....	102
Tabla 29	Consolidado de respuestas. Pregunta 4.....	103
Tabla 30.	Consolidado preguntas Taller 6. Descripción.....	107
Tabla 31.	Consolidado respuestas. Preguntas taller 6	107
Tabla 32.	Comparativo de repuestas. Preguntas 1 a la 6.....	108
Tabla 33.	Consolidado respuestas. Pregunta 7.....	109
Tabla 34.	Consolidado de preguntas. Taller 7	116
Tabla 35.	Consolidado de respuestas. Taller 7	116
Tabla 36.	Consolidado respuestas. Pregunta 2.....	117
Tabla 37.	Consolidado respuestas 3 y 7.....	118
Tabla 38.	Comparativo respuestas estructura de la noticia	119
Tabla 39.	Consolidado respuestas 4 y 5.....	121
Tabla 40.	Consolidado respuesta. Pregunta 5.....	123
Tabla 41.	Consolidado preguntas. Taller 8	127
Tabla 42.	Consolidado respuestas. Taller.....	128
Tabla 43	Consolidado respuestas 2 y 4.....	128
Tabla 44.	Comparativo respuesta. Pregunta 2.....	129
Tabla 45.	Consolidado respuesta 5.....	131
Tabla 46.	Consolidado respuestas. Preguntas 1 y 3.....	134
Tabla 47.	Comparativo respuestas reportaje.....	135
Tabla 48.	Consolidado Preguntas. Taller 9	139
Tabla 49.	Consolidado respuestas. Taller 9.....	140
Tabla 50.	Consolidado respuestas 1, 2 y 3	140

Tabla 51.	Consolidado respuestas. Preguntas 4 a la 10.....	145
Tabla 52.	Comparativo preguntas 1 a la 10.....	146

LISTA DE FOTOGRAFÍAS

Fotografía 1.	Taller 4. Construcción de significados	47
Fotografía 2.	Tejido	53
Fotografía 3.	Taller 1. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.....	59
Fotografía 4.	Taller 1 venta del nombre	61
Fotografía 5.	Taller 1. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.....	69
Fotografía 6.	Taller 1. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.....	70
Fotografía 7.	Taller 2. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.....	73
Fotografía 8.	Taller 2. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.....	77
Fotografía 9.	Taller 3. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.....	81
Fotografía 10.	Taller 4. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.....	87
Fotografía 11.	Taller Construcción de significados	91
Fotografía 12.	Taller 4. Historieta	92
Fotografía 13.	Taller 4. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.....	94
Fotografía 14.	Taller 4. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.....	94
Fotografía 15.	Taller 5. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.....	98
Fotografía 16.	Taller 4. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.....	104
Fotografía 17.	Taller 6. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.....	105
Fotografía 18.	Taller 6. Descripción.....	109
Fotografía 19.	Taller 7. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.....	113
Fotografía 20.	Taller 7. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.....	114
Fotografía 21.	Taller 8. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.....	127
Fotografía 22.	Taller 8. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.....	132
Fotografía 23.	Taller 9. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.....	138
Fotografía 24.	Serie. Producción crónica	143
Fotografía 25.	Taller 9. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.....	144

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1.	Taller 1 Venta del nombre - Estadística de respuestas	72
Gráfico 2.	Taller 2 Tejer. Estadística de respuestas	79
Gráfico 3.	Taller 3 Escuchar estadística de respuestas	83
Gráfico 4.	Taller 4. Estadísticas de respuestas	97
Gráfico 5.	Taller 5. Construcción de la trama. Estadística de respuestas.....	106
Gráfico 6.	Taller 6. Descripción. Estadística de respuestas	112
Gráfico 7	Taller 7. Estadística de respuestas.....	126
Gráfico 8.	Taller 8 Reportaje. Estadística de respuestas	137
Gráfico 9.	Taller 9 crónica - estadística de respuestas	148
Gráfico 10.	Estadísticas de respuestas de categorías individuales.....	154
Gráfico 11.	Estadísticas de respuestas de categorías combinadas	155
Gráfico 12.	Estadísticas de respuestas totales	156

1. RESUMEN DEL PROYECTO

La presente investigación parte del marco teórico del interaccionismo simbólico y tiene como objetivo describir los significados que construyen los estudiantes universitarios sobre la lectura y la escritura. Para ello se vale de una metodología coherente con este marco, de la generación de un contexto socio educativo y de la construcción de 9 talleres.

El enfoque metodológico de este ejercicio investigativo es la etnometodología, la cual permite concebir el aula de clase (desde la teoría de Castillo), como ‘una ‘situación socio-educativa’, escenario conformado a partir de una planta física y de unos ‘actores o participantes que comparten una actividad, un quehacer’ (Rodríguez, 1990 p 1).

Para lograr que el aula de clase se evidencie como una ‘situación socio-educativa’ implicó que la recolección de información fuera a través de grabaciones de videos y de las descripciones de los auxiliares observadores. Dos maneras de recoger la información que sirvieron para observar y describir los comportamientos sociales que presentan los estudiantes universitarios frente al texto oral o escrito.

Los textos orales y escritos se proponen desde nueve talleres que, progresivamente, cambiaron su grado de dificultad para suscitar así en los estudiantes diferentes reacciones sociales que dieron cuenta de las maneras de significar las prácticas de lectura y escritura. El seguimiento se hizo desde antes, durante y después de la actividad.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Irrumpir en el tema de leer y escribir en el espacio universitario resulta ser una labor frágil y un entresijo porque hay un sinnúmero de investigaciones que se gestan alrededor de la lectura y la escritura.

Los entresijos van desde los vacíos conceptuales que los estudiantes traen de la escuela, pasando por los cursos de nivel básico que ofrecen las universidades en técnicas de lectura y escritura (*para que 'los estudiantes 'aprendan' a leer y a escribir mejor'*) hasta la composición de manuales a nivel morfosintáctico. Todo se vale con el fin de no desfallecer frente a la incertidumbre que genera el cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.

Podrían indicarse aquí un sin fin de reflexiones y actitudes contrapuestas a propósito de cómo se dan los procesos de leer y escribir en la educación superior, pero todas terminan por definir que se tornan actividades dispendiosas, autoritarias, poco placenteras, más aún, poco significativas en términos de aprendizaje. Profesores y estudiantes están de acuerdo sobre el valor que tienen estas prácticas para el desarrollo de sus competencias profesionales y sus demandas laborales, sin embargo, el tratamiento que generalmente tienen es bajo las premisas de la lengua. Esto es, la lectura y escritura en la educación superior se tratan como un ejercicio sintáctico-semántico, o sea, de codificación o decodificación alfabética. No se asumen como prácticas sociales sino como fines en sí mismas.

Una primera reflexión que surge es que uno de los detonantes para que se presenten mayores falencias en los procesos de lectura y escritura en los estudiantes universitarios, es precisamente ese tratamiento disciplinar, mientras se desconoce la forma en cómo los estudiantes significan estas prácticas para luego llevarlas a cabo.

Lo anterior implica plantear el problema con los siguientes interrogantes:

¿Cómo los estudiantes han construido el significado de la lectura y de la escritura en la interacción con sus otros significativos?

¿Qué usos hacen de dicho significado?

Un primer ingreso al problema planteado, lo reafirma Sandoval en cuanto a la posición del actor (Sandoval Maríquez, 2007, p. 114).

Desde el punto de vista metodológico o de investigación, el estudio de la acción debe hacerse desde la posición del actor. Puesto que la acción es elaborada por el actor con lo que él percibe, interpreta y juzga, uno tiene que ver la situación concreta como el actor la ve, percibir los objetos como el actor los percibe, averiguar sus significados en términos del significado que

tienen para el actor y seguir la línea de conducta del actor como el actor la organiza: en una palabra, uno tiene que asumir el rol del actor y ver este mundo desde su punto de vista.

Dicha cita ubica de inmediato al que/hacer del investigador de esas prácticas sociales llamadas lectura y escritura.

Pero, antes de dar paso a la teoría de Blumer, considero pertinente citar algunas investigaciones que ya han planteado un estudio sobre leer y escribir en la universidad.

- Vázquez González: 2004. Alfabetización académica en el nivel educativo superior: análisis de procesos y actitudes de un curso de lecto-escritura académica.
- Ospina Torres: 2004. La lectura en voz alta: vestíbulo para la comprensión lectora
- Carlino: 2002. ¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad?
- Castañeda y Henao: 1999. La lectura y la escritura en la universidad.
- Carvajal: 1998. Las habilidades lingüísticas que el individuo posee -lectura y escritura- se instauran como las más significativas en el proceso educativo. Leer y escribir en la universidad. Lingüística y Literatura

Al interior de las investigaciones figuran relaciones sintáctico-semánticas o exclusivamente lingüísticas. Asimismo, son estas investigaciones las que nos llevan hoy a tratar de comprender cuáles son las relaciones que tienen los estudiantes universitarios con la lectura y la escritura, a la luz del interaccionismo simbólico porque las indagaciones regionales y otras internacionales no logran responder.

¿Por qué interesa el aporte del interaccionismo simbólico a esta investigación? porque uno de los representantes teóricos Herbert Blumer¹, introduce el concepto de *significado* al proceso de la comprensión de las prácticas de la lectura y la escritura pues lo instala en la óptica social frente a lo que se vive y consigue en la interacción. Es un elemento central en sí mismo, toda vez que su contenido semántico de cualquier tipo de signo condicionado por el contexto que lo circunda.

¹Herbert Blumer, en 1937, acuñó el término de interaccionismo simbólico con una orientación teórico-metodológica consecuente con el interaccionismo que predica. Y ello se hace: 1) Recomendando acercarse a ver los objetos con el mismo significado con el que el individuo la ve, abriendo una investigación muy distinta a la que frecuentemente se hace. 2) Procurando ver al grupo, no como el simple resultado de los factores determinantes que se manifiestan a través de la interacción personal, concebida de esta forma específica y particular, sino marchando imprescindiblemente en pos del descubrimiento empírico de la forma peculiar de interacción social que esté en juego en cada caso. 3) Aconsejando el estudio del acto o acción social en atención al modo en que se forma, supuesto éste, muy diferente, del de la invocación a las condiciones precedentes como causas. 4) Finalmente, y por lo que atañe a los aspectos más amplios de la sociedad humana, como clases, instituciones, organización social, etcétera, acertando a entenderlas como "una ordenación de personas vinculadas recíprocamente en sus actos respectivos", más que con cargo a su dinámica y estructura global propia, sin dar, metodológicamente por bueno el automatismo de las formas estables y recurrentes, ni olvidar jamás, el vínculo temporal que toda acción conjunta tiene con el precedente. (Ridrojuelo, A. P en Blumer, 1982 p. i)

El significado que una cosa encierra para una persona es el resultado de las distintas formas en que otras personas actúan hacia ella en relación con esa cosa. Los actos de los demás producen el efecto de definirle la cosa a esa persona. En suma, el interaccionismo simbólico considera que el significado es un producto social, una creación que emana de y a través de las actividades definitorias de los individuos a medida que éstos interactúan (Blumer, 1982, p. 4)

En ese sentido, el problema está en tratar la escritura y la lectura como dos acciones más de la lingüística y eso ha ocasionado, a mi modo de ver, que se equivoque el enfoque de enseñanza en la universidad. Es así como acá se propone partir de otro lugar, desde el interaccionismo simbólico que expone la significación como un hecho social y no aislado; con unas aplicaciones reales de material basado en las premisas de este enfoque; con el uso de unos talleres aplicados a un grupo de estudiantes, agentes constructores de significado, observando sus reacciones, sus interacciones y sus transformaciones dependiendo de las premisas.

Las maneras de relacionarse y de significar, son la ruta de análisis en esta investigación sobre las prácticas de lectura y escritura en un grupo de estudiantes universitarios. Toma el significado como principio para describir la relación que establecen este grupo de estudiantes con las prácticas de lectura y escritura, sin necesidad de buscar explicaciones técnicas que suelen circunscribirse en los mal llamados “problemas de aprendizaje”, que supuestamente presentan los estudiantes al no ser exitosos en los procesos que implican dichas prácticas y que, además, son a los que se acude como último recurso en los espacios académicos (escuela y universidad) para dar cuenta de la problemática.

3. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

Ante el objetivo de describir qué significados han construido los estudiantes universitarios sobre la lectura y la escritura desde la forma como significan, es necesario delimitar teóricamente la significación, la lectura y la escritura.

3.1. Interaccionismo simbólico

[...] La primera es que el ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de los que éstas significan para él. [...] La segunda premisa es que el significado de estas cosas se deriva de, o surge como consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo. La tercera es que los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso.

Amplíe cada una de las premisas para mayor comprensión:

- a. “*El ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que éstas significan para él*”

La premisa, muestra el comportamiento de las personas como un reflejo de la cotidianidad más cercana y del contexto con el que interactúa (llámese familia, barrio, escuela, universidad, trabajo, entre otros). Pero para dar cuenta de este comportamiento, la premisa busca como complemento teórico a la sociología. Los sociólogos atribuyen a estas maneras de comportamiento un reflejo de identidad a otros factores como ‘la posición social, exigencias del *status*, papeles sociales, preceptos culturales, normas y valores, presiones del medio y afiliación a grupos.’ (Blumer, 1982, p. 2).

Por eso Blumer hace alusión a la *naturaleza de los objetos* y a *las cosas* hacia las cuales una persona dirige su acción. Dicha naturaleza la describe desde tres categorías.

[...] (a) objetos físicos, como sillas, árboles y bicicletas; (b) sociales, como estudiantes, sacerdotes, un presidente, una madre o un amigo; y (c) abstractos, como los principios morales, doctrinas filosóficas e ideas tales como la justicia, la explotación y la compasión. (Blumer, 1982, p. 8)

Si asocio dichas categorías con la investigación aquí propuesta, concluyo que los objetos principales para la investigación son “lectura” y “escritura”, *cosas* con las cuales los estudiantes universitarios se relacionan de manera cotidiana, y sobre las cuales dirigen ciertas acciones.

Si bien los objetos de “lectura” y “escritura” no aparecen enumerados en la tipología anterior pueden ser incluidos, a mi juicio, en la categoría de objetos sociales, al lado de las señaladas por el autor. Porque a las categorías citadas se pueden sumar como acciones sociales, trabajar, jugar, amar, estudiar, leer y escribir, entre un sinnúmero de actividades, pues una

persona también está en la capacidad de relacionarse con otras personas y con sus mismas acciones.

En este sentido y teniendo en cuenta a la lectura y escritura como objetos sociales, vuelvo a la *naturaleza de los objetos*. Blumer declara que dicha naturaleza sucede en el plano simbólico dado que, en esencia, está formado por el significado que el objeto tiene para la persona que se detiene ante él:

La naturaleza de un objeto –de todos y cada uno de ellos- consiste en el significado que éste encierra para la persona que como tal lo considera. El significado determina el modo en que una persona ve el objeto, la manera en que está dispuesta a actuar con respecto al mismo y la forma en la cual se dispone a hablar de él. Un mismo objeto puede tener distintos significados para diferentes individuos [...] El significado de los objetos para una persona emana fundamentalmente del modo en que éstos le han sido definidos por aquellos con quienes “interactúa”. (Blumer, 1982, p. 8)

A la *naturaleza de los objetos* se suma una implicación que busca la comprensión de la “*naturaleza simbólica*” de los objetos: el “*mundo*”. Para el Interaccionismo simbólico, el “*mundo*” de una persona está conformado, con exclusividad, por los objetos que ella identifica y reconoce, y de los cuales tiene ciertos significados que pueden ser concebidos de manera distinta a la de otra persona, independiente de compartir el mismo entorno,

La palabra “mundo” es más apropiada que el término “entorno” para designar el ámbito, el medio ambiente y la configuración de aquellas cosas con la que las personas tienen contacto. Los individuos se ven obligados a desenvolverse en el mundo de los objetos, y a ejecutar sus actos en función de los mismos. De ello se desprende que para entender los actos de las personas es necesario conocer los objetos que componen su mundo. (Blumer, 1982, p. 9)

La cita guarda estrecha relación con este estudio, dado que es necesario auscultar en ese ‘*mundo*’ (el aula de clase), para indagar sobre los objetos sociales lectura y escritura que lo componen.

- b. “El significado de estas cosas se deriva de, o surge como consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo”

Esta premisa, evidencia que el origen de los significados que las cosas tienen para una persona se enriquece simbólicamente en la interacción social; en el encuentro con los otros, en la forma como se muestran y comparten objetos y significados sobre los mismos, bien sea de manera explícita o implícita. Lo anterior me permite entonces, anotar que el significado acerca de un objeto es transmitido de un ser humano a otro cuando interactúan entre sí. Para el caso de esta investigación sería la relación que tiene el estudiante con sus “otros significativos”, y con sus maneras de significar los objetos sociales de lectura y la escritura.

Ahora bien, el Interaccionismo simbólico se apoya en el producto de la interacción social para dar origen al significado como producto social. En el caso de los estudiantes universitarios podría advertirse que, en la medida en que ellos interactúan con sus otros significativos frente a las prácticas de lectura, logran construir un significado que proviene de y a través de esa interacción.

George H. Mead² introduce el concepto del “otro significativo” y de “otro generalizado”; el primero nombra a las personas que conforman el contexto de interacción simbólica de un sujeto y el segundo nombra al contexto en el que están inscritos y cuya función es de ordenar las representaciones que estructuran y dinamizan el ‘mundo’ de dicho sujeto.

Para Mead, los otros significativos son aquellas personas con quienes [...] interacciona con mayor frecuencia y hacia las cuales siente una relación emocional importante. Las actitudes y los roles de estos otros significativos resultan esenciales [...]. Se entiende, así, en qué medida son significativos esos otros y con esto no sólo nos referimos a las particularidades individuales [...] sino también al lugar que ocupan en la sociedad [...] sea cuales sean las actitudes o roles [...] éstos serán tomados de los otros significativos (Cardús i Ros (coordinador), 2003, p. 49-50)

En cuanto al otro generalizado Mead, plantea.

La comunidad o grupo social organizados que proporcionan al individuo su unidad de persona [...] es el otro generalizado, en la medida en que interviene –como proceso organizado o actividad social- en la experiencia de cualquiera de los miembros individuales de él. (Mead, 1973, pág. 184)

Las citas anteriores permiten inferir entonces que los ‘otros significativos’ pueden ser los padres, los hermanos –y demás círculo familiar-; asimismo, los amigos del barrio, los compañeros de colegio, de universidad, de un equipo deportivo, de trabajo; los docentes y, en general, todos aquellos con los interactúa significativamente un estudiante universitario. En cuanto al ‘otro generalizado’ puede ser el núcleo familiar como tal, el barrio que lo circunda, una institución educativa vg., la universidad, un escenario deportivo, entre otros. Dichos espacios se convierten en el contexto que cubre simbólicamente a una persona y a sus otros significativos.

²Profesor de filosofía y psicología en la Universidad de Michigan (1891-1894), establece relación estrecha con Charles Cooley y John Dewey. En 1894 se traslada a la Universidad de Chicago, donde permanecerá el resto de su carrera, especialmente en el campo de la psicología social y en los procesos de comunicación interpersonal a través de la ‘interacción simbólica’. Desarrolla una visión pragmática de la filosofía, propia de la Escuela de Chicago, basada en la sociabilidad y la temporalidad como instancias de la evolución del ser social. El ‘yo’, como reflejo del ‘otros’, está sujeto al comportamiento de los demás, a una construcción social, a un ‘mi’ social. El ‘yo’ aparece como una realidad social, sujeto a la negociación con el entorno, a la interacción simbólica a través de la comunicación. El individuo interioriza la realidad social de su tiempo, a la que accede a través de los procesos de socialización, pero participa con su individualidad activa en los procesos de evolución social (INFOAMÉRICA, s,f)

- c. “Los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso”.

Es la premisa de mayor interés dado que en el proceso de definición del mundo de las personas se torna decisivo la participación de los ‘otros significativos’. El proceso de significación del mundo operado en una persona se vale de la acción interpretativa que tiene de los hechos, las cosas, los valores, los lugares, etc. De ello emana un significado que establece la manera como un sujeto alcanza la construcción de sus acciones, decisiones, opiniones y formas de relacionarse con ‘su mundo’.

Mientras que el significado de las cosas se forma en el contexto de la interacción social y es deducido por la persona a través de ésta, sería un error pensar que la utilización del significado por una persona no es sino una aplicación de ese significado así obtenido. [...] la utilización del significado por una persona en el acto que realiza implica un proceso interpretativo. (Blumer, 1982, pág. 4)

Es poco sensato pretender que la transferencia de los significados a una persona por parte de sus otros significativos (familia, amigos, compañeros de universidad) sea el proceso único que se tiene en cuenta al realizar un estudio de las acciones humanas desde el enfoque del Interaccionismo simbólico porque la persona se convierte en *agente* al incidir en los significados de las cosas, ya que los transforma a fin de acomodarlos a las diferentes situaciones que debe afrontar en su cotidianidad. Al respecto, el autor plantea:

[...] la utilización del significado por la persona que actúa, o agente, se produce a través de un *proceso de interpretación*. Dicho proceso tiene dos etapas claramente diferenciadas. En primer lugar, el agente se indica a sí mismo cuáles son las cosas hacia las que se encaminan sus actos: es decir debe señalarse a sí mismo las cosas que poseen significado. Tales indicaciones constituyen un proceso social interiorizado, puesto que el agente está “interactuando” consigo mismo. Esta interacción es algo más que una acción recíproca de elementos psicológicos; es una instancia de la persona enfrascada en un proceso de comunicación consigo misma. En segundo lugar y como resultado de este proceso, la interpretación se convierte en una manipulación de significados. El agente selecciona, verifica, elimina, reagrupa y transforma los significados a tenor de la situación en la que se halla inmerso y de la dirección de su acto. De acuerdo con esto, no debiera considerarse la interpretación como una mera aplicación automática de significados establecidos, sino como un proceso formativo en el que los significados son utilizados y revisados como instrumentos para la orientación y formación del acto. Es necesario entender que los significados desempeñan su papel en el acto a través de un proceso de auto-interacción. (Blumer 1982, p. 4)

Así las cosas, y teniendo como referencia la transmisión social de significados, la llegada del agente social se establece en el momento en el que la persona interpreta dichos significados y, consecutivamente, los manipula y transforma; esta interpretación – manipulación – transformación se da en la persona gracias a que posee un *sí mismo* que le permite auto – interactuar.

La obra de Blumer, retoma a G. H. Mead, quien considera el *sí mismo* como la posibilidad que tienen los seres humanos de tomarse por objetos, por ende lo convierte en un tipo especial de ser, 'la posesión de un "sí mismo" dota al ser humano de un mecanismo de interacción consigo mismo que le permite afrontar el mundo, que utiliza para conformar y orientar su propia conducta'. (Blumer, 1982, p. 46).

Lo anterior convierte al ser humano en un ser responsable de las intenciones y de sus propias acciones; dado que él tiene la posibilidad de interpretar y transformar los elementos simbólicos que le cedió su contexto particular.

El recorrido de las tres premisas anunciadas por Blumer permite entender al agente social y cómo éste pasa sus actos por la comprensión, dado que los mismos son fruto de un proceso de reelaboración continua de los significados sociales de su contexto particular en el cual se compromete.

De ahí el valor de *describir qué significados han construido los estudiantes universitarios de la lectura y la escritura a partir del interaccionismo simbólico*; es decir, que para lograr dicha descripción como docentes es vital dar un giro en la mirada frente a las prácticas de lectura y escritura, respetando los postulados de naturaleza empírica y privilegiando el punto de vista de los agentes implicados.

Consideramos que los grupos humanos están formados por individuos comprometidos en la acción. Esta consiste en las innumerables actividades que las personas llevan a cabo en su vida, tanto en sus relaciones con los demás como el afrontar la serie de situaciones que se les plantean. (Blumer, 1982, pág. 5)

Al tiempo que existen Interacciones simbólicas, también existen Interacciones no simbólicas; en esta investigación, adquieren gran importancia para describir a los actores (estudiantes universitarios) frente a las prácticas de leer y escribir. Mead, expone dos niveles de interacción social de gran importancia dado los recursos de recolección de datos utilizados para realizar este estudio.

[...] señala dos formas o niveles de interacción social en la sociedad humana, denominándolos respectivamente, "conversación de gestos" y "empleo de símbolos significativos". Yo los llamaré "interacción no simbólica" e "interacción simbólica". La primera tiene lugar cuando una persona responde directamente al acto de otra sin interpretarlo. La segunda implica la interpretación del acto. La no simbólica se manifiesta claramente en las respuestas reflejas como en el caso de un boxeador que automáticamente levanta el brazo para parar un golpe. Sin embargo si el boxeador se detuviese a reflexionar que ese golpe de su adversario que parece acercarse es sólo una finta para cazarle, tal actitud formaría parte de una interacción simbólica (Blumer, 1982, p. 6)

La interacción no simbólica se sumará en el momento de la investigación que evidencie las respuestas reflejas (las mismas se demostrarán en las actitudes corporales, en los gestos, ademanes y tonos de voz que tiene y usa el estudiante dentro de la situación 'socio-educativa')

que expresarán los estudiantes universitarios al momento de desarrollar los talleres. '[...] los seres humanos entablan una clara interacción no simbólica al responder inmediata e irreflexivamente a los movimientos corporales, expresiones y tonos de voz de sus semejantes' (Blumer, 1982, p. 7).

En el caso de los estudiantes universitarios, la interacción no simbólica estuvo presente en aquellas acciones a priori al desarrollo de los talleres, es decir, expresiones gestuales y corporales inmediatas v.g desgano, el levantar los hombros como indicio de no entender, mostrar predisposición frente a la actividad sin antes haber leído el taller, mostrarse indiferente y apático con los compañeros y con quien dirige el taller.

3.2 Lectura y escritura

Para los propósitos de la investigación estas son prácticas sociales que deben tratarse de manera más significativa y menos de manera disciplinar. Por ello, pese a la multitud de definiciones que presentan, aquí construyo un acercamiento en relación con el enfoque optado.

3.2.1. Lectura

Lo que concibo como lectura y escritura lo enmarco en acciones. Verbos como percibir, especular, comprender, conjeturar y crear, involucran la noción de lectura. En ella se adecuan relaciones, se confrontan puntos de vista. La lectura provoca significados y nuevas formas de recepción. Va más allá de la simple traducción de fonemas o significaciones no articuladas desde el código escrito a 'velocidades escandalosas', Por eso se ha convertido en un proceso no consciente y vertiginoso. En contraste, leer es comprometerse a aceptar la interlocución con el otro, es entrar a negociar con las significaciones del otro a fin de unificar o contrastar significados con el objetivo de generar un mejor proceso dentro del marco estudiantil universitario.

Como docente universitaria puedo asegurar que esa significación se evidencia hoy casi nula en el estudiante ya que cuando ingresa a la universidad no se muestra competente para llevar a cabo a lo sumo dos de aquellas acciones receptoras. Él mismo se considera inhábil a la hora de seleccionar, omitir o generalizar. .

Ahora, en qué contexto se lee. El estudiante universitario se enfrenta a un universo netamente, académico o, por lo menos así lo siente; no sabe en qué orden de asignatura o de textos debe leer, muchas veces desconoce a los autores a los que debe enfrentarse; se anquilosa y se pierde frente al exceso de lectura y temas a los que, quizá, nunca se había enfrentado. Puedo afirmar sin temor a equivocarme la ignorancia que impera frente al proceso de leer como una función relacionada con lo cognoscitivo, con la interacción con el otro, con la posibilidad de interactuar en contexto y dar cuenta de un rol dentro de él porque a la lectura:

[...] se le suele asignar lo cognoscitivo, lo afectivo y lo activo, es decir, con los tres ámbitos de la realización personal [...] Hay, sin embargo, otra función de la lectura no menos importante que las anteriores: su función social. Es un hecho que hay una fuerte correlación entre los hábitos de lectura de un pueblo y su desarrollo material y social. (Alliende Felipe, 2003, p. 1)

Lo anterior me permite añadir que al proceso de lectura no sólo se le adjudican formas disciplinarias a nivel de la morfología, sintaxis, lectura de imágenes, semiología o textura discursiva; no, también se debe adjudicar e involucrar el entorno social -en el cual madura el sujeto-, el cual influye en los procesos de aprendizaje del estudiante universitario y reafirma a su vez su condición estudiantil. Y es precisamente ese entorno social del que nos hemos olvidado los docentes, porque medimos a los estudiantes como *tabulas rasas* y nos dedicamos a evaluar desde lo netamente académico dejando atrás la historia y el tejido social segundo elemento central.

¿Qué hacer entonces frente a este panorama? responder sólo a partir de metodologías o cuestionamientos doctos, ¿responder sólo desde la educación? La significación, entonces, no reside como algo ya hecho y categórico en los procesos de lectura, ésta acaece o se compone en la relación dialógica entre el contexto -texto- y sujeto(s). Con lo anterior puedo inferir que para el caso del estudiante universitario; es él, quien construye tejidos, tejidos que a su vez se construyen y deconstruyen, según la mirada del mismo, y concluir además que desde el punto de vista de la interacción, la lectura puede reconocerse como el conocimiento de las convenciones lingüísticas que los sujetos deben poseer para crear y mantener un proceso de lectura pertinente:

Las investigaciones sobre los procesos de comprensión lectora acuerdan en que leer es reconstruir el sentido de un texto poniendo en relación las distintas pistas informativas que contiene y el conocimiento de que dispone el lector. Es decir, no se trata de una actividad meramente receptiva sino de una que exige operar sobre el texto para lograr un significado coherente sobre él. Al leer, ocurren múltiples transacciones entre pensamiento y lenguaje escrito, en una forma ascendente (del texto al lector) tanto como descendente (del lector al texto) (Kintsch, 1998). Según este enfoque interactivo, el significado no está dado en lo impreso sino que el lector debe buscarlo y elaborar un modelo mental consistente con la fuente y para ello ha de cooperar de forma activa a partir de su experiencia lectora, su dominio lingüístico y su familiaridad con la organización de otros textos similares. En especial, el lector contribuye, con su propósito de lectura y su conocimiento acerca del tema sobre el que lee, a delimitar lo que obtiene de un texto (Smith, 1988) así, toda lectura es necesariamente interpretativa porque la información que se extrae de un escrito depende tanto de éste como de lo que el lector aporta para poder desentrañarla (Lerner, 1985). (Carlino, 2005, p. 68)

Al retomar el término construcción de tejidos, retomo el tercer párrafo de este apartado con el ánimo de zurcir la cita con mayor precisión. Desde mi experiencia como docente sé que al estudiante universitario le genera dificultad relacionar lecturas que atañen a diferentes asignaturas, es decir, limita los procesos de lectura a cada área de su saber específico; aislando las lecturas y excluyéndolas de una posible relación; no las toma como un conjunto de

relaciones entre sí, sino que lo hace de manera fragmentada; contrario a que lo comenta la cita, el estudiante no coopera de forma activa, su bagaje cultural se muestra escaso porque no hay una experiencia lectora que dé cuenta bien de un buen discurso o de un buen dominio lingüístico. Elementos que suman y que dan que este proceso falla.

Otro de los aspectos relevantes que la cita toma y que a los estudiantes universitarios les genera hoy dificultad es que ‘aquello’ nuevo que encuentra, el nuevo significado no figura en el texto de manera lineal, explícito; no, porque es menester del lector hallarlo y dar paso a la construcción de nuevos modos de significar dado que no es una actividad netamente receptiva sino que exige por parte del estudiante una intervención significativa en el texto.

3.2.2 Escritura

¿Habrán distinciones en cuanto a la escritura? entresijo que genera posturas en igualdad de condiciones que la lectura, ya que la escritura, manifiesta el uso consciente, reflexivo y controlado del código escrito, cuyo fin es generar un texto en ausencia de un contexto situacional:

A diferencia de la oralidad, el lenguaje escrito entabla una comunicación diferida. Emisor y receptor no comparten ni espacio ni tiempo. Esta característica de la escritura exige que quien redacta minimice las ambigüedades de su texto, a fin de disminuir la posibilidad de que el lector malentienda sus palabras. [...] es preciso usar el lenguaje de un modo particular: dotándolo de pistas informativas que guíen al lector hacia lo que el autor intenta decir. Se requiere prever el conocimiento que dispone el destinatario, para no dar por sobreentendido lo que éste por su cuenta no podrá suponer. (Carlino, 2005, p. 26)

Manifestar entonces este uso, es desarrollar las capacidades comunicativas y cognitivas del estudiante universitario que escribe, además de la posibilidad de visualizar la estructura del lenguaje y de ‘almacenar conocimiento’.

El código escrito como un sistema de signos que sirve para transcribir el código oral, como un medio para vehicular mediante letras la lengua oral. [...], llegando a la conclusión de que no se trata de un simple sistema de transcripción, sino que constituye un código completo e independiente, un verdadero medio de comunicación. [...] adquirir el código escrito no significa solamente aprender la correspondencia entre el sonido y la grafía, sino aprender un código nuevo. (Cassany, 1989, p. 31)

El término código no sólo hace alusión al reconocimiento de reglas lingüísticas como gramática, cohesión o coherencia; involucra también el reconocimiento social en el cual está instaurado ese código, es decir, el estudiante universitario que escribe al estar inmerso en un contexto barrial, académico, social o cultural se verá influenciado o determinará su proceso de escritura por las significaciones que construye o ha ido construyendo con su vecindad más cercana

Escribir es, de alguna manera, poner afuera nuestro pensamiento. La escritura expone nuestro yo. Cuando escribimos logramos asistir a una puesta en escena de nuestra subjetividad. Gracias a la escritura, hacemos permanentes actos de reconocimiento, de agnición. Nos convertimos en actores y espectadores de nuestra propia obra. (Vásquez Rodríguez, 2000, p. 117)

La escritura pone entonces de manifiesto el contexto que rodea al estudiante universitario, es decir, los estudiantes presentan procesos de escritura carentes de cohesión y de coherencia; además de la pobreza lexical, el abuso del lenguaje oral y problemas de orden gramatical y ortográfico. Lo anterior, son elementos que evidencian que el contexto y la interacción van marcando un estilo de discurso en el estudiante por ende un estilo de escritura.

No puede demeritarse el esfuerzo del estudiante universitario por salir adelante en el proceso de escritura (bien sea por ganar el curso o por adquirir la habilidad o, simplemente, por hacer parte del grupo de estudiantes que, medianamente, escriben), como tampoco puede desconocerse que la escritura implica una interacción, una construcción de significado, una puesta en escena del pensamiento.

Último punto que le da cabida y un lugar al interaccionismo simbólico en esta propuesta investigativa, porque él sin lugar a dudas juega un papel importante; ya que la escritura se potencializa a partir de la estructuración del pensamiento, la construcción de significados y la postura epistémica del estudiante en un contexto determinado.

La escritura tiene la potencialidad de ser una forma de estructuración del pensamiento que lo devuelve modificado, pero no siempre cuando escribimos logramos sacar partido de su función epistémica (Wells, 1990). Hay formas de escribir que no llevan a transformar el conocimiento de quien redacta sino que simplemente lo transcriben. (Vásquez Rodríguez, 2000, p. 27)

4. OBJETIVOS DEL PROYECTO

Dos acontecimientos se exponen como objetivos de esta investigación, por un lado la construcción original de 9 talleres y su aplicación real en el aula de clase y por el otro, cumplir los siguientes objetivos

4.1. Objetivo general

Describir qué significados han construido los estudiantes universitarios de la lectura y la escritura a partir del interaccionismo simbólico para comprender cómo el papel de la interacción da cuenta de la construcción de otras formas de enseñanza.

4.1.1. Procedimiento

Partir de cada una de las premisas del Interaccionismo simbólico como fuente de elaboración de los 9 talleres, tres por cada una de las tres premisas.

Aplicar los talleres a un total de veinticinco estudiantes de los programas de Comunicación Social y Publicidad, con edades entre 18 y 35 años

Grabar cada una de las aplicaciones de los talleres con la anuencia de los estudiantes cuya profesora es la misma investigadora. Las horas totales de grabación fueron veintisiete (ver material de apoyo)

Describir cada sesión. Los observadores (auxiliares de investigación) estudiantes de semestres avanzados a quienes se les capacitó sobre los intereses de su participación y en la forma como debían describir. En total los observadores entregaron veintidós observaciones (un total de 110 páginas) como aporte significativo a la investigación. (ver material de apoyo)

Describir cada tipo de significación de los estudiantes a partir de las respuestas de los estudiantes cuyos rasgos eran el uso del “Yo”, “Nosotros”, “Neutro”.

4.2. Objetivos específicos

a. Objetivo específico uno.

Contribuir a la enseñanza universitaria de la lectura y la escritura como prácticas sociales a partir del Interaccionismo simbólico.

4.2.3. Procedimiento

A partir de la elaboración de 9 talleres bajo la perspectiva del Interaccionismo simbólico.

Los talleres constituyen un modelo de elaboración de material docente.

Con la descripción de los procesos de significación de cada premisa.

b. objetivo específico dos.

Describir la relación que asumen los estudiantes universitarios con las prácticas de lectura y escritura a partir de lo que para ellos significan.

4.2.4. Procedimiento

Con la aplicación de los talleres, la descripción de los observadores, los videos y las respuestas de los estudiantes a los talleres.

c. Objetivo específico tres.

Identificar las valoraciones que hacen los estudiantes universitarios sobre los significados de lectura y escritura.

4.2.5. Procedimiento

Con la taxonomía resultado de cada una de las respuestas de los estudiantes a los 9 talleres.

5. METODOLOGÍA

Nunca se sabrá cómo hay que contar esto, si en primera persona o en segunda, usando la tercera del plural o inventando continuamente formas que no servirán de nada. Si se pudiera decir: yo vieron subir la luna, o: nos me duele el fondo de los ojos, y sobre todo así: tú la mujer rubia eran las nubes que siguen corriendo delante de mis tus sus nuestros vuestros sus rostros. Qué diablos.

*Julio Cortázar
Las babas del diablo.*

Así como inicia el epígrafe, inicia la introducción de este escrito, porque a pesar de dar tantas vueltas no logro encontrar por varios motivos la dirección precisa: uno, por el tipo de texto al cual me enfrento; dos, por el acto poético de saberme profesora, acto que lucha para que el camino no se vuelva senda, y digo senda porque el saber cuando se transforma en ciencia se torna más estrecho, más exacto –si se quiere-. Y no lo expreso en términos peyorativos, sino que el lenguaje se reprime aquí de la metáfora, de la elocuencia y da paso al lenguaje ‘inmutable’ que requiere precisión y con ella veracidad.

Busco entonces, bajo las formas gramaticales, las palabras que sirvan de hilos para tejer lo que en adelante se llamará Metodología.

Esta investigación tiene su origen en el aula de clase, en los estudiantes universitarios y en las maneras cómo ellos significan las prácticas de leer y escribir. Por lo tanto, es preciso delimitar la investigación desde los *lugares, los individuos y los objetos*; en este orden de ideas, es necesario hacer una descripción genérica de los mismos para llegar con más tranquilidad al enfoque o enfoques que delimitan el ejercicio.

El aula de clase por ejemplo, - inmersa en un contexto universitario-, es concebida como espacio público y social. Como espacio público en tanto está disponible para su uso y como espacio social, en tanto permita la interacción de dos o más individuos en torno a la articulación de actividades disímiles enmarcadas en un contexto académico. En la obra de Fernando Carrión, el aula de clase se contrasta y se afirma en la naturaleza del espacio público.

El aula debe ser entendida desde la tarea pública que a ella se asigna [...] partir de una doble consideración interrelacionada: de su relación con la ciudad; y, por otro, de su cualidad histórica, porque cambia con el tiempo y en cada momento tiene una lógica distinta, así como lo hace su articulación funcional con la ciudad. (Carrión 2007, p. 3.)

Siguiendo la cita, el aula de clase es entonces el espacio que permite, conforme pasa el tiempo, la construcción de multiplicidad de saberes con sentido y significado social a través de

un contexto interaccional, donde confluyen sujetos (para este caso estudiantes), con sus maneras de actuar y pensar, con sus modos particulares de relacionarse con el otro, con los otros, para ir construyendo paulatinamente nuevas formas de significar y esas formas de significar se articulan de manera intrínseca con los modos que tienen los sujetos de habitar los lugares que tiene la ciudad, que para este caso particular es la universidad.

Siguiendo la textura busco ahora el hilo que teja al individuo como *estudiante universitario*. En esta investigación se interpreta, en principio, como el nombre común que se le asigna a la 'Persona que cursa estudios en un establecimiento de enseñanza' (DRAE, 2005). Para Bourdieu, el estudiante es un capital cultural que al momento de interactuar con el otro pone de manifiesto toda la herencia familiar, la manera de utilizar el lenguaje, la manera de lograr conceso para desarrollar actividades que concluyen con éxito. Todo lo anterior se hereda. (Bourdieu, 2009)

Bourdieu, marca una diferencia importante en cuanto a los modos de significar del estudiante y del por qué existen, entre ellos, diferencias de jerarquía y ejecución frente al desarrollo de una actividad. Sostiene que la escuela no tiene en cuenta esas herencias simplemente porque los docentes no tienen tiempo para cotejar las diferencias con las maneras de actuar de los estudiantes universitarios, o, en el peor de los casos, porque asumen a los escolares como tabulas rasas. De modo que, es aquí donde la investigación cobra sentido porque son las maneras de significar las que abren paso a la solución del entresijo sobre el cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.

Ahora, el hilo busca tejer a los *objetos de este estudio: lectura y escritura*, los cuales son tomados como objetos sociales porque es la interacción misma la que permite que la lectura y la escritura cobre o pierda importancia en el estudiante universitario (según sus modos de significación). Dichos objetos, no son un fin en sí mismo, al contrario hacen parte del ser humano, de su cotidianidad, del mundo que los circunda y del mundo que va construyendo cada vez que se encuentra consigo mismo (el espacio íntimo) y con el otro (la interacción con la familia, la escuela, los amigos, los compañeros, la universidad...). En este orden de ideas la lectura como primer objeto es

[...] un lugar, un habitáculo propio. Un espacio donde podemos dibujar nuestros contornos, comenzar nuestro propio camino y desprendernos un poco del discurso de los otros o de las determinaciones familiares o sociales.

La lectura nos abre hacia otro lugar donde nos decidimos, donde elaboramos nuestra historia apoyándonos en fragmentos de relatos, en imágenes, en frases escritas por otros. Es algo que puede producirse a lo largo de toda la vida (Petit, 2001, p. 112).

En este sentido veo con certeza que la lectura mirada como objeto social, permite al individuo sensibilizarse con lo que va hallando a su paso. Y es la sensibilización misma la que le procura momentos de construcción consigo mismo y con el otro y dicha construcción tiene

su razón de ser en la significación que emana de aquello que lee; porque leer no es sólo una operación intelectual.

La lectura no es solamente una operación intelectual abstracta: es una puesta a prueba del cuerpo, la inscripción en el espacio, la relación consigo mismo o con los demás. Por ello [...] se ha prestado una atención muy particular a las maneras de leer [...]. Por ejemplo, la lectura en voz alta, en su doble función de comunicar lo escrito a quienes no lo saben descifrar, pero asimismo de fomentar ciertas formas de sociabilidad que son otras tantas figuras de lo privado, la intimidad familiar, la convivencia mundana, la convivencia entre cultos. Una historia de la lectura no tiene que limitarse únicamente a la genealogía de nuestra manera contemporánea de leer, en silencio y con los ojos. Implica igualmente, y quizá sobre todo, la tarea de recobrar los gestos olvidados, los hábitos desaparecidos. (Cavallo, 1997, p. 15)

Encuentro con beneplácito, en Michèl Petit, que la escritura cumple la misma función porque está inmersa no sólo en el espacio íntimo sino también en la lectura; porque ella detona en el individuo esa necesidad de expresar, de almacenar a través de lo escrito la experiencia de vida y lo que ella implica; la interacción con la familia, los amigos, la escuela, la academia, la cotidianidad misma. ‘La escritura acumula, embodega, se resiste al tiempo mediante el establecimiento de un lugar [...]’ (Petit M., 1999, p. 26), y ese lugar pervive en la medida y en la manera como el estudiante manipule y signifique los modos de escribir porque es en la escritura donde los sujetos manifiestan [...] un estado: el de una mente colmada de sonidos, de imágenes’ (Steiner, 2006, p. 59), de sentires, de experiencia; puesto que [...] escribir no es solamente una actividad técnica, sino también una práctica corporal de goce. (Barthes, 2002, p. 158) en donde se pone de manifiesto no sólo lo que piensa el estudiante sino también las historias y los escenarios que los circundan (familia, amigos, compañeros, barrio, la universidad...) y con ellas las posturas que tiene frente al modo de expresarlas, disposiciones corporales que adopta de cara a la escritura cuando de plasmar esas historias se trata.

[...] rescata lo corporal del acto de escribir. El cuerpo de quien escribe que no sólo es instrumento, escenario de muchas historias menudas que salen del texto a su manera sino que es campo arado por el escribir mismo. La mano que mueve el lápiz, la estilográfica, los dedos que tocan las teclas, no emiten sino que reciben la vibración, el arabesco candente de lo que escriben. El sujeto se hace en ese circuito. Y se deshace. Y muda.

Escritura, sujeto, cuerpo: [...] incluye en el proceso llamado texto su entramado cultural y también su entramado inconsciente, el que circula –mudo pero dando voces- por el cuerpo. (Barthes, 2007, p. X - XI)

Es esa relación con el mundo y con los otros la que permite tomar como objetos sociales a la lectura y la escritura porque son ellas las que, en última instancia, juegan un papel protagónico en la ‘situación socio-educativa’, en otras palabras, en la vida del estudiante universitario.

A partir de estos tres elementos de la investigación, *los lugares, los individuos y los objetos*, doy paso al entramado de la metodología centrada en la etnometodología y con ella al enfoque del Interaccionismo simbólico en dos vías este último, teórica y metodológica.

Tengo entonces la urdimbre en el entramado y con ella el desarrollo de los enfoques.

5.1. Urdimbre 1: etnometodología.

La etnometodología concibe su objeto de estudio en '[...] comprender de manera reflexiva los comportamientos cotidianos propios y de los demás.' (Galeano, 2004, p. 145) Y es precisamente esa la ruta que busco en la investigación; solucionar el entresijo de cómo significan leer y escribir los estudiantes universitarios, partiendo 'del sentido común [...], de aquello que por lo general pasa desapercibido' (ibid, p. 145) y lo que pasa desapercibido es precisamente la interacción entre unos y otros frente a la pregunta o preguntas que tiene un taller³.

Por ejemplo, los gestos de los estudiantes universitarios ante el taller no se pueden dejar de observar. Cito ejemplos como el desagrado (asentir con la cabeza o con una mirada frente a su comprensión) y la indiferencia (de esta da cuenta la postura del cuerpo, y cómo él pone de manifiesto la fortaleza académica o no del estudiante). De dichas actitudes puede percatarse el observador, dado que las expone corporalmente; sumadas a la forma como disponen las sillas dentro del aula de clase, la dirección del cuerpo respecto a quien dirige el taller o la apatía que hay para desarrollarlo. Son todas estas disposiciones sociales las que permitirán comprender a fondo la naturaleza del planteamiento del problema y con él sus preguntas.

Es la etnometodología la que genera la necesidad de definir el espacio del aula de clase como una 'situación socio-educativa' (Castillo, 1984, p.12), situación que se enmarca a partir de una planta física y de unos 'actores o participantes que comparten una actividad, un quehacer' (ibid, 1990, p. 19). Aporta entonces, la posibilidad de comprender el proceso mismo de un fenómeno social. Para el caso de este estudio sobresale el interés de acoger la parte activa y dinámica que desempeñan los sujetos que vivencian el fenómeno. Todos ellos miembros de un grupo social y de una 'situación socio-educativa' que permite interactuar y dinamizar la estructuración y construcción de sus propias formas de vida, para este caso de construcción de vida académica; donde es posible desentrañar lo que no se dice ya que tal 'situación' concibe al ser humano como un agente capaz de formular un plan de acción y realizarlo, no limitándose simplemente a emitir una respuesta a los estímulos.

Es la situación 'socio-educativa' la que me permite enfrentar a partir de los talleres 'situaciones particulares y a veces inesperadas' (Galeano, 2004, p. 147) donde la respuesta era

³Para la investigación se crearon nueve talleres a la luz del Interaccionismo simbólico de cara al planteamiento del problema y a sus preguntas de investigación. Los mismos se desarrollaron en el apartado 2 Entramado.

‘esperar y ver’, ‘déjalo pasar’, ‘basta con lo suficiente’ (ibid, p. 147). En concreto, dejar que los estudiantes universitarios manipularan los objetos sociales –lectura y escritura- al punto de volverlos cotidianos –*comunes y corrientes*- expuestos al trato diario dentro del espacio y ‘situación socio-educativa- ya que ‘[...] los integrantes de las sociedades dan sentido a la vida cotidiana o actúan en ella’ (Delgadillo Licea, 2004, p. 230). Cotidianidad que va de la mano con el enfoque del interaccionismo simbólico, dado que está inmersa en un contexto académico y es allí donde se sitúa.

Al conjugar estos elementos (ubicados en un contexto determinado) logro adecuar un ambiente que no tiene como ruta única la academia sino el contextualizar una situación ‘socio-educativa’ que permita, a partir de una ‘interacción natural –no artificial-’, desarrollar una investigación que busque describir cómo a través de esa ‘situación socio-educativa’ los estudiantes universitarios han construido los significados de lectura y escritura desde sus historias, desde sus costumbres, desde sus círculos de amigos y desde sus lenguajes.

5.2. Urdimbre 2: Interaccionismo simbólico

Con el ánimo de no perder el tejido y en consonancia a la etnometodología, el interaccionismo simbólico define

[...] la acción social aparece mediada por el significado que los sujetos atribuyen a la situación en que se encuentran; el principal vehículo de comunicación de significados, de símbolos, de definiciones de la situación entre un individuo y otro es el lenguaje y la acción de un sujeto cualquiera que se construye paso a paso en el curso de su propio desarrollo, antes que ser una especie de respuesta a un estímulo o el producto de una elección (Luciano Gallino 1995: 553 en: Eumelia, 2000 P. 36)

El interaccionismo simbólico da especial importancia no sólo a las situaciones sociales sino también a los significados sociales que establecen los estudiantes universitarios frente al mundo que los rodea, es decir, el mundo académico y con él a las prácticas de leer y escribir.

La propuesta metodológica del interaccionismo simbólico surge y es coherente con su presupuesto antropológico. Este enfoque concibe al ser humano como un agente capaz de formular un plan de acción y realizarlo, no limitándose, simplemente, a emitir una respuesta a los estímulos. Al respecto el autor señala que:

El interaccionismo simbólico admite que el ser humano ha de tener una estructura en consonancia con la naturaleza de la acción social. Se le concibe como un organismo capaz, no sólo de responder a los demás en un nivel no simbólico, sino de hacer indicaciones a los otros e interpretar lo que éstos formulan. (Blumer, 1982, p. 9)

El estudiante tiene la posibilidad de interactuar consigo mismo al transformar los estímulos y al construir una acción. Gracias al 'si mismo', concepto clave del interaccionismo

simbólico que recupera el poder interactuar con uno mismo y transformar las influencias del mundo social, el estudiante establece una relación con las prácticas de lectura y escritura y la situación 'socio-educativa' donde se efectúa.

[...] Básicamente hablando, esto significa que para abordar y analizar la acción social hay que observar el proceso mediante el cual se lleva a cabo. Esto, por supuesto, no se hace ni es factible utilizando un esquema basado en la premisa de que la acción social es un mero producto de factores preexistentes que influyen en el agente. Se requiere una postura metodológica distinta. Al contrario del enfoque que considera a la acción social como un producto y que a continuación trata de identificar los factores determinantes o causativos de la misma, se precisa uno que estime que el agente individual se enfrenta a una situación concreta, que debe actuar ante ella y, en función de la misma, trazar una línea de acción. De este modo, desde una posición en la que es un medio neutral a merced de los factores determinantes, el agente es promovido a la categoría de organizador activo de su acción. Esta postura distinta implica que el investigador interesado en la acción de un grupo o individuos dados, o en un tipo concreto de acción social, debe estudiarla desde la perspectiva del autor de la acción sea quien sea. Debe seguir el rastro a la formación de la misma tratando de averiguar el modo en que se forma realmente. Esto significa que hay que observar la situación con los ojos del agente, ver los aspectos que este tiene en cuenta, y cómo interpreta dichos aspectos, anotar los actos alternativos programados de antemano y tratar de seguir la interpretación que conduce a la selección y ejecución de uno de esos actos prefigurados. La determinación y el análisis de la trayectoria de un acto son esenciales para la comprensión empírica de la acción social (Blumer, 1982, p. 41-42)

Como lo expresa la cita, el investigador debe seguir el rastro, observar la situación, anotar e interpretar lo que va hallando a su paso; a la par estos procesos serán guiados por las tres premisas que Blumer, plantea en su teoría y que, a su vez, servirán de brújula para resolver el entresijo que la investigación presenta.

La primera premisa plantea que el ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de los que éstas significan para él, [...] la segunda premisa es que el significado de estas cosas se deriva de o surge como consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo. La tercera es que los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso. (Blumer 1982, p. 2)

Dichas premisas se ampliarán en apartados sucesivos dada la importancia de las mismas.

5.3 Urdimbre 3: objetivos, preguntas y problema de la investigación

Ahora bien, el objetivo principal de la investigación es describir que significados han construido los estudiantes universitarios de la lectura y la escritura a partir del interaccionismo simbólico para comprender cómo el papel de la interacción da cuenta de la construcción de otras formas de enseñanza.

La urdimbre me lleva ahora a presentar de manera sucinta los objetivos específicos de la investigación, aunado a las preguntas, que dicho sea de paso guardan estrecha relación.

- a) Contribuir a la enseñanza universitaria de la lectura y la escritura como prácticas sociales a partir del Interaccionismo simbólico.
- b) Describir la relación que asumen los estudiantes universitarios con las prácticas de lectura y escritura a partir de lo que para ellos significan.
- c) Identificar las valoraciones que hacen los estudiantes universitarios sobre los significados de lectura y escritura.

Objetivos y preguntas, presentan consonancia con el enfoque etnometodológico y el interaccionismo simbólico porque es a partir de la ‘situación socio-educativa’, la interacción consigo mismo, las maneras cómo significan los estudiantes y la relación con sus otros significativos, lo que determina actos interpretativos y modos de proceder frente a las prácticas de leer y escribir en los estudiantes universitarios.

El problema de investigación radica en que la lectura y la escritura no se asumen como prácticas sociales sino como fines en sí mismas, es decir, acciones que sólo determinan la codificación y decodificación textual, la construcción y deconstrucción de la estructura argumentativa, la cantidad de lecturas y escrituras producidas por un sujeto y no como aquello que da cuenta del contexto, del sujeto y de su proceso de significación.

Esto implica revisar que uno de los detonantes para que se presente mayores falencias en los procesos de lectura y escritura en los estudiantes universitarios es precisamente cómo ellos significan estas prácticas para luego llevarlas a cabo.

Es por esto que se plantea el problema en las siguientes preguntas que guardan a su vez relación con los objetivos; como lo mencioné al inicio de este apartado.

- a) ¿Cómo se ha construido ese significado en la interacción con sus otros significativos?
- b) ¿Qué usos hacen de dicho significado?

5.4. Entramado: el taller

De la misma manera que el artista, como investigadora aguzo los sentidos con el fin de encontrar una respuesta frente a la inquietud científica que me ronda. Inclino la mirada al oficio artesanal. Una labor que precisa, además de la paciencia, la elección de instrumentos,

materiales, objetos, tiempo y observación, con el fin de obtener un ‘modelo’⁴ que permita su ‘manipulación’

Un trabajo de artesanía intelectual que supone la realización de procedimientos de clasificación, categorización y conceptualización permanente, orientados al establecimiento de conexiones, límites y umbrales que diferencien y den cuenta de la multiplicidad y variedad de la producción presente en los materiales analizados (Galeano, 2000, p. 3)

De ahí que la pregunta esté direccionada, en principio, a los estudiantes universitarios de la Fundación Universitaria Luis Amigó, no para saber cuánto leen y escriben sino para dar cuenta del proceso de significación de la lectura y la escritura como prácticas sociales.

Justamente, en este punto es cuando el taller se torna instrumento y aparece, en adelante, como estrategia. En líneas sucesivas pretendo mostrar cómo el taller nació a partir de las preguntas de investigación, de los objetivos específicos, del planteamiento del problema y del enfoque teórico del interaccionismo simbólico, sin dejar de lado el enfoque etnometodológico.

Tomo aquí como punto de partida en el entramado una frase de Umberto Eco y de cual podría pensarse en principio, que no tiene nada que ver con la investigación; pero cabe resaltar que si es la ciencia social la ruta principal de esta investigación, entonces es válido partir desde el entresijo mismo para que el tejido no pierda su textura y para que mi papel como investigadora social no se desdibuje.

Estoy obsesionado desde hace algunos años por una pregunta planteada en cualquier entrevista o en cualquier coloquio en donde estoy invitado [...] no aguanto más el interrogante. Pero como empiezo a tener algunas ideas [...] esta pregunta repetitiva traduce una verdadera y profunda inquietud. (Eco en: Chatier, 2007 p. 119)

Es la profunda inquietud que ha posibilitado el rastreo a la pregunta desde el cómo y es aquí donde de una u otra manera el proceso investigativo cobra fuerza. *‘El artista empieza a tallar su escultura’*, contempla el tronco de madera elegido, busca las herramientas precisas para empezar a esculpir paso a paso la obra de arte. La observación de un aula de clase donde se aplican varios talleres a unos estudiantes universitarios de dos programas diferentes.

De manera analógica a lo planteado por Eco, el entresijo lo llevo conmigo a donde quiera que voy. Y son los talleres los que me brindan, en este momento, la posibilidad de responder tal interrogante; de ahí que los mismos se conviertan en estrategia de investigación.

⁴Entiéndase aquí por modelo y manipulación: la metáfora de la figura de barro, yeso o arcilla que el artesano lleva a su taller con el fin de crear una obra; para lograr tal objetivo manipula el material el tiempo necesario para dar forma. Para el caso de esta investigación el modelo sería entonces el grupo seleccionado para llevar a cabo el estudio de caso y la manipulación serían todos los elementos que permitan desarrollar la pregunta en torno a los estudiantes universitarios.

El taller, no lo pienso aquí como un fin último que evalúa si el estudiante aprendió o no un concepto; tampoco lo tomo como indicador porcentual y menos que subyace de una 'base de datos' de preguntas predeterminadas; tampoco lo considero un acto pedagógico que se resuelva desde la postura vertical del maestro o caso contrario como reemplazo de éste cuando no esté. No; al contrario, emana de mi experiencia docente, de la observación, de la presentación de taller como una estrategia, 'como una realidad integradora, compleja, reflexiva, en la que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico' (Reyes, 2009, p. 1).

Naturalmente, ese proceso pedagógico es el que me procura ver el taller como un momento de preparación para el estudiante y cuya durabilidad se traduce en días, en continuidad, en un paso a paso, para así seguir de cerca un antes, un durante y un después; aunado a la solución de cada taller bajo la socialización porque es allí y no en otro momento, donde los estudiantes ponen en evidencia esas maneras de significar.

Estas características modifican no sólo las prácticas docentes frente a la lectura y la escritura, sino su estrategia mediadora. Es así como el taller se torna mediación entre docente y estudiante que precisa '1. Eliminación de las jerarquías docentes/2. Relación docente-alumno en una tarea común de cogestión. /3. Cambiar las relaciones competitivas por la producción conjunta-cooperativa grupal. /4. Formas de evaluación conjunta.' (Egg, 2009 en: el concepto del taller, 2009). Lo expuesto me ratifica como docente investigadora que el taller exige una mirada y una figura del docente totalmente diferente dentro del aula de clase porque se nutre de una serie de principios pedagógicos que vistos desde una postura tradicional no tendrían sentido alguno.

El taller educativo desde una visión epistemológica en contraposición a las formas o maneras tradicionales de la educación, principalmente se propone: 1. Realizar una integración teórico-práctica en el proceso de aprendizaje. /2. Posibilitar que el ser humano viva el aprendizaje como un Ser Total y no solamente estimulando lo cognitivo, pues, además de conocimientos aporta experiencias de vida que exigen la relación de lo intelectual con lo emocional y activo e implica una formación integral del alumno. /3. Promueve una inteligencia social y una creatividad colectiva. /4. El conocimiento que se adquiere en el taller está determinado por un proceso de acción-reflexión-acción (El concepto del taller, 2009)

El sólo hecho de mostrar una postura diferente para con los estudiantes y con el escenario implica dimensionar de otro modo las maneras de concebir el taller. Es así como el taller como estrategia se convierte entonces en ese espacio socio-educativo donde confluyen no sólo las prácticas académicas, sino también las prácticas sociales, las cuales en última instancia, son las que posibilitan que los estudiantes universitarios otorguen mayor o menor grado de significación a las *cosas* que va hallando a su paso. Es el tiempo del taller el que permite -y lo expreso de manera reiterada- la construcción de significado.

Me refiero al taller como tiempo –espacio para la vivencia, la reflexión y la conceptualización; como síntesis del pensar, el sentir y el hacer. Como el lugar para la participación y el aprendizaje [...] la expresión que explica el taller como lugar de **manufactura y mentefactura**. En el taller, a través del interjuego de los participantes con la tarea confluyen pensamiento, sentimiento y acción. [...] el taller puede convertirse en el lugar del vínculo, la participación, la comunicación y, por ende, lugar de producción social de objetos, hechos y conocimientos. (González Cubere en: el concepto del taller, 2009)

Así las cosas, es la experiencia quien me lleva a buscar otras maneras de pensar el taller, de proponerlo en el marco de la teoría del ‘interaccionismo simbólico’. Teoría que en términos de Martínez (2002, p. 13), comparte su metodología con el proceso hermenéutico o interpretativo, ya que el mismo ‘[...] Trata de comprender el proceso de asignación de símbolos con significado al lenguaje hablado o escrito y al comportamiento en la interacción social’. Razón suficiente para la elaboración de los talleres, ya que es precisamente la interacción social la que permite que los significados sean creados, manipulados y representados desde la realidad vivida.

Lo presentado anteriormente, tiene como efecto que el taller se construya con una finalidad: interiorizar el conocimiento, es decir, que el taller sea una estrategia que permita la indagación, la socialización, la proposición, la exposición, la manipulación de nuevos significados; en suma, que sea acogido o negado dada su condición social. Insisto, los talleres no nacen del banco de datos de preguntas, nacen de la experiencia social, nacen de ‘la comprensión de actores particulares, en lugares particulares, en situaciones particulares y en tiempos particulares’ (Schwandt, 1994 en: Martínez, 2002, p. 14). Donde lo que realmente importa, me importa, es el significado que surge de una situación socio-educativa.

El *significado* como tal y el significado del taller mismo parte aquí del agente (estudiante universitario) que lo construye, y a partir del mismo y de su interacción con el entorno resuelve el taller, no desde la memoria, no desde la conducta, sino desde su significado social, desde su experiencia de vida.

Retomo en este punto el objetivo principal expuesto en el apartado de la urdimbre tres, *describir que significados han construido los estudiantes universitarios de la lectura y la escritura a partir del interaccionismo simbólico para comprender cómo el papel de la interacción da cuenta de la construcción de otras formas de enseñanza*. Esto es, describir no sólo como significan, sino desde dónde significan y posteriormente como trasladan esa significación a la oralidad y a la escritura, generando así una nueva construcción de significado, permeado por la situación misma.

Persigo, en consonancia con la situación socio-educativa que la interpretación propia surja de la comprensión de estas prácticas en un contexto concreto. Esto es, en palabras de Dilthey [...] en su ensayo *Entstehung der Hermeneutik* (Origen de la hermenéutica), [quien] sostiene que no sólo los textos escritos, sino toda la expresión de la vida humana es objeto natural de la interpretación hermenéutica’ (Martínez, 1989: 120). Del mismo modo, vuelvo a la

etnometodología y ella se vale de la hermenéutica para sostener que en esta interacción ‘socio-educativa’ se logra un ‘movimiento entre la forma de ser del intérprete y el ser que es revelado por el texto’ (Ricoeur, citado por Sandoval p. 60 en López Parra, 2002, p. 100).

Dicho esto y como he mencionado en apartados anteriores de la metodología, el interaccionismo simbólico es una teoría que, a su vez, sirve de enfoque con el cual puedo empezar a resolver el entresijo, porque me permite comprender a la sociedad y el comportamiento humano; en suma, me otorga ver al estudiante universitario de otra manera, me ayuda auscultar desde su historia de vida como ha construido las prácticas de leer y escribir.

El interaccionismo simbólico me permite desde los postulados formulados por Herbert Blumer (1982, p. 2), crear un total de nueve talleres que fueron clasificados por etapas, según cada uno de los entresijos de la situación problema y de los objetivos específicos de la investigación.

Presento, en líneas sucesivas, un cuadro que relaciona cada taller con la premisa respectiva; para posteriormente hacer corresponder cada una con el entresijo y con el objetivo específico. Consecutivamente describiré lo que fue el taller y lo que se halló en cada encuentro.

Cabe aclarar que el cuadro fue pensado y creado en tres etapas: urdimbre (contiene, objetivo general y específicos, preguntas de investigación, definición de Interaccionismo Simbólico y las premisas de interacción que corresponden a un momento determinado), entramado (contiene la descripción de los nueve talleres bajo el momento que los contiene) y el tejido (contiene, la definición de las categorías que emergieron en la investigación).

Tabla 1. Urdimbre, entramado y tejido

URDIMBRE, ENTRAMADO Y TEJIDO				
<p>Problema</p> <p>La concepción de la lectura y escritura no se asumen como prácticas sociales sino como fines en sí mismos.</p>	<p>URDIMBRE</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Describir que significados han construido los estudiantes universitarios de la lectura y la escritura a partir del interaccionismo simbólico para comprender cómo el papel de la interacción da cuenta de la construcción de otras formas de enseñanza.</p>		
		<p>Objetivos específicos</p> <p>Contribuir a la enseñanza universitaria de la lectura y la escritura como prácticas sociales a partir del Interaccionismo simbólico.</p>	<p>Preguntas de investigación</p> <p>¿Cómo se ha construido ese significado en la interacción con sus otros significativos?</p> <p>¿Qué usos hacen de dicho significado?</p>	<p>Relación</p> <p>Presenta consonancia con el enfoque etnometodológico y el interaccionismo simbólico porque es a partir de la ‘situación socio-educativa’, la interacción consigo mismo, las maneras cómo significan y la relación con sus otros significativos, lo que determina continuos actos interpretativos y modos de proceder frente a las prácticas de leer y escribir en los estudiantes universitarios.</p>
		<p>Describir la relación que asumen los estudiantes universitarios con las prácticas de lectura y escritura a partir de lo que para ellos significan.</p>		
		<p>Identificar las valoraciones que hacen los estudiantes universitarios sobre los significados de lectura y escritura.</p>		
		<p>DEFINICIÓN Y PREMISAS QUE ERIGEN LA INVESTIGACIÓN Y PERMITEN DETERMINAR TRES MOMENTOS</p>		
		<p>Definición del Interaccionismo Simbólico</p> <p>“[...] el significado es un producto social” “El Interaccionismo simbólico se sitúa dentro del paradigma de la transmisión de la información: emisor-mensaje-receptor [...] En este paradigma, la comunicación se considera instrumental, es decir, los efectos del mensaje se producen unilateralmente sin tener en cuenta a la audiencia”. (Antioquia, s.f)</p>		
		<p>PRIMER MOMENTO</p> <p>Primera premisa del IS.</p> <p>“El ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de los que estas significan para él”.</p>	<p>SEGUNDO MOMENTO</p> <p>Segundapremisa del IS.</p> <p>‘El significado de estas cosas se deriva de, o surge como consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo’</p>	<p>TERCER MOMENTO</p> <p>Tercera premisa del IS.</p> <p>“Los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso”.</p>
		<p>TALLERES QUE COMPRENDEN EL PRIMER MOMENTO (sensibilización - mi construcción)</p>	<p>TALLERES QUE COMPRENDEN EL SEGUNDO MOMENTO (interiorización - la construcción con el otro)</p>	<p>TALLERES QUE COMPRENDEN EL TERCER MOMENTO (interpretación - la construcción de un nuevo conocimiento)</p>
		<p>TALLER 1 VENTA DEL NOMBRE DESCRIPCIÓN: Taller situado en el orden de la interacción de los participantes. Actividad que buscó a partir de la presentación de estudiantes evidenciar como los participantes significan desde su propio</p>	<p>TALLER 4 CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADOS DESCRIPCIÓN: Taller situado en el orden lexical de los participantes. Actividad que se centró en la construcción de significados con palabras que no son de la cotidianidad de los participantes. Con la creación de estos significados los</p>	<p>TALLER 7 NOTICIA DESCRIPCIÓN: Taller situado en una construcción simbólica mayor, dado que el participante debe tener una comprensión del concepto para enfrentarse a él. El taller indaga sobre los medios masivos que más escuchan los participantes, entrega una</p>
		<p>ENTRAMADO</p>		

	<p>mundo y de la vecindad más cercana que lo circunda (la familia, la escuela, el barrio).</p> <p>TALLER 2 TEJER DESCRIPCIÓN: Taller situado en el orden de la disposición de objetos 'ajenos' al plano de la lectura y la escritura. 'El significado determina el modo en que una persona ve el objeto, la manera en que está dispuesta a actuar con respecto a la misma y la forma en que se dispone a hablar de él' (Blumer, 1982, p. 8). Es la interacción con el nuevo objeto lo que permite al participante relacionar las prácticas de leer y escribir con la elaboración de un tejido.</p> <p>TALLER 3 ESCUCHAR DESCRIPCIÓN: Taller situado en el orden de la disposición de objetos 'ajenos' al plano de la lectura y la escritura. 'El significado determina el modo en que una persona ve el objeto, la manera en que está dispuesta a actuar con respecto a la misma y la forma en que se dispone a hablar de él' (Blumer, 1982, p. 8). Aguzar los sentidos para generar nuevas formas de enfrentar las prácticas de leer y escribir.</p>	<p>participantes posteriormente construyeron un texto.</p> <p>TALLER 5 CONSTRUCCIÓN DE LA TRAMA DESCRIPCIÓN: Taller situado en el orden que dan los participantes a una historia. El taller propone el título de una historia y con ella la construcción de la trama, posteriormente se presenta el texto que corresponde al título con el fin establecer relaciones entre lo que ellos propusieron y el texto original. Después los estudiantes hacen un listado frente a las palabras desconocidas y compone un nuevo final para la historia original.</p> <p>TALLER 6 DESCRIPCIÓN DESCRIPCIÓN: Taller elaborado para observar el bagaje frente al concepto de la descripción. Actividad enmarcada con imágenes que sugieren otras maneras de significar el uso inicial del objeto. Aquí la elaboración de conceptos enciclopédicos juega un papel importante.</p>	<p>lectura con el ánimo de realizar cambios en ella.</p> <p>TALLER 8 REPORTAJE DESCRIPCIÓN: Taller situado en una construcción simbólica mayor, dado que el participante debe tener una comprensión del concepto para enfrentarse a él. El taller busca que el participante busque un compañero con el fin de elaborar un reportaje.</p> <p>TALLER 9 CRÓNICA DESCRIPCIÓN: Taller situado en una construcción simbólica mayor, dado que el participante debe tener una comprensión del concepto para enfrentarse a él. El taller busca que el participante busque un compañero con el fin de elaborar una crónica.</p>
	DEFINICIÓN DE CATEGORIAS QUE DIRECCIONAN LA INVESTIGACIÓN		
	CATEGORIA AUTOSIGNIFICATIVA	CATEGORIA SOCIOSIGNIFICATIVA	CATEGORIA COGNISIGNIFICATIVA
TEJIDO	<p>Son las respuestas de los talleres realizados que en su contenido están determinadas por el uso 'yo'. El prefijo 'auto' significa mismo "a sí mismo" o "por sí mismo", lo cual indica que el participante experimenta de manera menos consiente y los</p>	<p>Son las respuestas de los talleres realizados que en su contenido están determinadas por el 'nosotros', evidenciando que la significación nace desde la construcción con el otro y no desde él como ser autónomo. Los registros desde el sí mismo son pocos o, por lo menos no se hacen evidentes; sucede de igual modo con las</p>	<p>Son las respuestas de los talleres realizados que en su contenido están determinadas por la construcción enciclopédica, lo anterior quiere decir, que quien responde tiene además el manejo del concepto un bagaje literario para expresarse con las palabras apropiadas. <i>(pregunta inscrita)</i></p>

		<p>estados de reflexión son menos importantes (pregunta inscrita en el taller 1: <i>venta del nombre</i>) ¿Las imágenes comunican?</p> <p>R: 'Bueno en mi punto de vista si ya que utilizan ciertas estrategias para llamar la atención'. Participante N° 9</p>	<p>construcciones enciclopédicas. (pregunta inscrita en el taller 4: <i>construcción de significados</i>) Observe con detenimiento la galería de imágenes CHEMA MADDOZ. Asigne significado(s) a cada imagen:</p> <p>R1. es una perspectiva de la vida lo que nos define lo blanco y lo negro/ 2. objeto que la mujer utiliza para tomar algo, una copa de vino/ 3. la figura de madera - se ve como la llama de un fosforo/ 4. un reflejo que hace sobre salir la realidad / 5. es un detalle que se define, a través de la vida participante N°5</p>	<p>en el taller 9: <i>Crónica</i> Mencione 5 elementos estructurales de la crónica periodística. Explíquelos.</p> <p>R: <i>Los detalles tan explícitos transportan a la escena</i> <i>Los detalles y descripciones de</i> <i>Los personajes se recrean en la mente</i> <i>se puede realizar juicios de valor</i> <i>el texto puede ser pintoresco y darle un toq' más agradable al texto</i> <i>Por Lo general son relatos reales.</i> Participante N°1</p>
--	--	--	--	---

Fuente: producto de la investigación *Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios* (2010)

Lo referido en el cuadro irá desarrollándose conforme la investigación lo precise.

5.4.1. Principios que fundamentan la creación de los talleres

Antes de pasar a describir los talleres es fundamental expresar la estructura que presentó cada taller: fueron creados bajo tres principios y bajo la teoría del interaccionismo simbólico:

a. Principio teórico:

El primer momento que presentó cada taller fue la premisa y teoría que el taller proponía para el encuentro. Es importante resaltar que las construcciones teóricas están escritas bajo mi voz, buscando con ello un mayor acercamiento con el estudiante. Este primer principio se reconoce de manera icónica en el taller porque está dentro de un cuadro de color gris claro. Este primer principio fue leído en cada sesión en voz alta por un estudiante con el ánimo de resolver las inquietudes que surgieran de los mismos.

b. Principio lúdico – práctico:

El segundo momento está compuesto por un primer cuestionario acorde al tema de cada taller y que los estudiantes resolvían en compañía del docente investigador en caso de que fuera necesario. Este apartado se reconocía por una viñeta específica.

c. Principio de ejercitación:

El tercer momento está compuesto por un segundo cuestionario acorde con el tema de cada taller (en el taller se identifica por otra viñeta). Aquí los estudiantes resolvieron los interrogantes a partir de su conocimiento y experiencia de vida. El docente guardó silencio y permitió que el estudiante construyera sus respuestas a partir de sus modos de significar.

En lo sustancial el taller es una modalidad de aprender-haciendo' en este sentido el taller se apoya en principio del aprendizaje formulado por Froebel:

‘aprender una cosa viéndola y haciéndola es mucho más formador, cultivador, vigorizante que aprenderla simplemente por comunicación verbal de las ideas’ [...] Con base en la psicología social y dinámica del grupo se permite comprender y recuperar los efectos terapéuticos del grupo, del que hablan los especialistas, y obviamente los pedagogos y merced de los cuales se posibilita la comunicación, la superación de conflictos personales, el transformarse, transformar, y nuevamente transformarse, la apropiación del conocimiento y el aprender a pensar y aprender a aprender (aprehendizaje). (El concepto taller, 2009)

Lo anterior ratifica mi intención con los talleres: son los estudiantes quienes a partir de los momentos que viven dentro del aula de clase, (sensibilización –mi construcción-, interiorización –construcción con el otro- e interpretación –la construcción de un nuevo conocimiento-), deciden si los objetos sociales de lectura y escritura los transforma o no, partiendo, claro está, de los modos cómo significan estos objetos.

En la tabla 2 se puede ver un ejemplo de uno de los talleres y su estructura: los tres principios que fundamentan el taller y el aporte teórico del interaccionismo simbólico.

Tabla 2. Taller

Taller 2: Textura discursiva	Numeración del taller
<p><i>El ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de los que estas significan para él.</i> (1ra premisa. Interaccionismo simbólico)</p> <p>Tejer: disponer en la estructura los hilos y con ellos construir la trama y la urdimbre que da origen a la tela; tela que se convierte en papel cuando usamos términos como composición, y cuyos hilos se transforman en la mano que coge el lápiz para empezar a trazar la trama.</p> <p>Tejido: es el trazo de la trama, lo que queda, el resultado de disponer los hilos en esta o aquella dirección; lo que siente el tacto al pasar sobre el pliegue, lo que siente el ser cuando lee lo que su mano dibujó.</p> <p>Entramado: lo que se cruza, lo que se hilvana. Aquel, dispone los hilos de colores; los elige con atino y los ubica para cruzarlos entre sí y formar la tela. Este, dispone las ideas, las selecciona con cuidado y asimismo las sitúa para formar el texto.</p> <p>Estructura: lo que sostiene, la base de aquello que se pretende tejer, lo que permite la distribución de los colores o ideas; es el cuerpo rígido que no permite que el entramado caiga y se difumine, que el texto se desvirtúe y muera</p>	Principio teórico
<p>✚ Ubique en la figura anterior los términos estructura, urdimbre y entramado.</p>	Principio práctico
	
<p>✚ Señale la relación existente entre la imagen anterior y el término TEXTO.</p> <hr/>	
<p>✚ Mencione los elementos necesarios para tejer:</p>	
<p>✚ Enuncie los elementos fundamentales para construir un texto:</p> <hr/>	


 Construya un tejido con:

Elementos	
Tripa de pollo*	Lápiz
Malla sintética	Papel
Tijeras	Borrador
Textura- Tejido	


 Con el papel y el lápiz, escriba un texto no mayor a 15 líneas en dónde establezca relaciones y diferencias entre tejer con hilos y tejer con palabras.


 Construya un **tejido con los elementos que encuentra dispuestos en la mesa** (malla sintética, tripa de pollo y tijeras). Siga las instrucciones de la profesora.


 A partir de sus conocimientos previos, conceptualice los siguientes términos:

- **Textura:** _____

- **Texto:** _____

- **Tejido:** _____

**Principio
ejercitación**

*Tripa de pollo: nombre que se da a las tiras con que se elaboran trapeadoras de trapo y cuya gama de colores es muy variada.

Fuente: producto elaborado para la investigación *Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios* (2009)

5.4.2. Los observadores y el registro audiovisual

Con el ánimo de capturar el vasto mundo del aula de clase, busqué la colaboración de cuatro estudiantes⁵ del programa de Comunicación Social, con el fin de recolectar aquello que el taller no lograba y que por antonomasia era importante para la investigación. Del mismo modo, conté con el recurso de video grabación⁶ en aras de tener información suficiente para el análisis de los talleres.

[...]no sólo las palabras, sino también, las vacilaciones, las interrupciones, vueltas a empezar, silencios, sonidos respiratorios, aclaraciones de garganta, resuellos, risas y por supuesto conductas no verbales grabadas en video [...] con [...] el video es posible captar detalles que permiten un examen exhaustivo, con el fin de identificar y analizar aspectos como la lógica de la conversación, los turnos al hablar, los monopolios de la palabra, [...], las relaciones entre los hablantes, la organización de los discursos (consideraciones como acciones sociales), los patrones recurrentes y las diferenciaciones. La videograbación facilita el análisis de gestos, lenguajes corporales, formas de hablar y caminar, e interacción cara a cara y en diferentes escenarios sociales. (Galeano, 2004, p. 155-156)

⁵ Dentro del perfil de los estudiantes que llevaron a cabo la observación figuraba uno, que tuvieran matrícula vigente en el programa, dos que cursaran semestres más avanzados y tres que gozaran de una buena textura discursiva.

⁶ El registro audiovisual de la investigación sumó un total de 27 horas, aunado a las 72 páginas de descripción, transcritas por los observadores.

5.5. Tejido – Categorización.

Para dar inicio a este apartado, retomaré a varios autores, como Martínez Miguélez (2004), Luis Porta, Miriam Silva (2003), entre otros, que apoyan y permiten fundamentar la iniciativa de la categorización e introducir dicho tema.

Vuelvo a Eco y al entresijo que ha cavilado en mí hace más de una década. Pensar el aula de clase como un espacio diverso, fructífero, en movimiento, que brinde posibilidades de disertación y posturas horizontales, que de paso a la construcción y transformación de significados, de Martínez (2004, p. 246) comparto que '[...] La actitud inicial del docente-investigador debe consistir en una *postura exploratoria* acerca de la compleja, rica y dinámica vida en el aula, alejada por tanto, de la actitud de simple técnico que aplica rutinas preestablecidas a problemas estandarizados. Justamente esa postura exploratoria fue la que me llevó a crear nueve talleres que propendieran la tarea 'común de cogestión' (El concepto taller, 2009), a la integración de la teoría y práctica en los procesos de aprendizaje y lo más relevante, facilitar que el estudiante universitario 'viva el aprendizaje como un Ser Total' (íbid, 2009)

Las respuestas de los talleres desarrollados por los estudiantes universitarios ofrecieron, en cuanto al contenido, la posibilidad de constatar cómo significan las prácticas de lectura y escritura los estudiantes universitarios, de ahí que cada respuesta haya sido considerada bajo

[...] un procedimiento que permite analizar y cuantificar los materiales de la comunicación humana. En general, puede analizarse con detalle y profundidad el contenido de cualquier comunicación: en código lingüístico oral, icónico, gestual, gestual signado, etc y sea cual fuere el número de personas implicadas en la comunicación (una persona, diálogo, grupo restringido, comunicación de masas...), pudiendo emplear cualquier instrumento de compendio de datos como, por ejemplo, agendas, diarios, cartas, cuestionarios, encuestas, tests proyectivos, libros, anuncios, entrevistas, radio, televisión... (HOLSTI: 1968 en Porta Luis, 2003 p. 8).

Los puntos suspensivos en la cita permiten agregar otro instrumento, el taller; aunado a la filmación y observación de los mismos. Es preciso anotar en este punto que si bien el tipo de investigación es cualitativa, cuantifico en términos de sumatoria para poder describir e interpretar posteriormente las respuestas que dieron los estudiantes universitarios en términos del 'sí mismo', del otro significativo y el otro generalizado.

La interpretación del contenido cabe y se configura como una técnica cualitativa por dos razones: una porque cabe en la investigación que implica el mundo educativo y dos porque trabaja con materiales representativos, que permiten la reflexión exhaustiva y la posibilidad de generalización.

Porta y Silva (2003) en su artículo La investigación cualitativa exponen que “El Análisis de Contenido detalla los pasos a tener en cuenta en el proceso de categorización”, en adelante los nombraré como lista de chequeo para la interpretación que pretendo en párrafos sucesivos.

Los autores refieren una serie de fases que guardan relación en cuanto al contenido mismo de la investigación y que a saber son: fase uno, los objetivos del estudio; fase dos, el universo a estudiar, en este caso los estudiantes universitarios de los programas de Comunicación Social y Publicidad de la Fundación Universitaria Luis Amigó; fase tres, las unidades de contenido, aquí aparecen los talleres propuestos un total de nueve; divididos en grupos de tres guiados por cada una de las premisas de interacción simbólica, planteadas por Blumer; fase cuatro la finalidad del estudio, en cuyo caso sería responder a la pregunta cómo leen y escriben los estudiantes universitarios. Ya en la fase cinco el autor plantea la elaboración de indicadores según las unidades de clasificación (unidades genéricas –‘el material debe ser estudiado en una unidad genérica para medir la frecuencia de los conceptos definidos’- (Porta, 2003, p 11), unidades de contexto y unidades de registro –‘[...] unidades base con miras a la codificación y al recuento frecuencial’- (íbid, p.11). Para este estudio tomaré dos como referencia, unidades de contexto en tanto sirvan ‘[...] para captar el significado de la unidad de registro’ (íbid, p.11) y unidades de registro en tanto sea la

[...] sección más pequeña del texto que hace referencia a una categoría. Son unidades base con miras a la codificación y al recuento frecuencial. No existen criterios claros de distinción de unidades de registro por lo que éstas pueden ser muy variadas: el mensaje, el personaje... En cualquier caso se han de codificar las significaciones interesantes cuyo criterio viene marcado por los objetivos. (íbid, p.11)

Ambas unidades de registro nutren el proceso de categorización que busco en la investigación dado que persigo además de los modos de significar, las maneras cómo significan las prácticas de leer y escribir.

En la fase seis, los autores buscan que los investigadores tengan en cuenta las ‘reglas de numeración en recuento’ (íbid, p.11), esto es, la manera de contar las ‘unidades de registro codificadas’ (íbid, p.11)

La frecuencia ponderada: Si se supone que la presencia de un código tiene más importancia que la de otro, se puede proceder a una ponderación que se establecerá a priori. Intensidad. Los grados en la aparición de un código y la afectación de una nota diferente, según la modalidad de expresión. La contingencia. Entendida como la presencia, en el mismo momento de dos o más códigos en una unidad de contexto. [...] La frecuencia valorativa, que se refiere a la suma total de unidades de registro La frecuencia proporcional o porcentajes de frecuencia. Se refiere a la frecuencia de cada código expresada en porcentajes. (íbid, p.11)

Cito las cinco del total que proponen los autores porque en la interpretación preciso detenerme en la categoría que sobresale en cada taller, en los grados de dichas apariciones, en

la unidad de contexto en que aparecen, en la sumatoria total del registro y en la proporción porcentual que estableceré para cada categoría.

Para la fase siete Porta y Silva (2003, p, 11), proponen la Categorización como 'la operación de clasificar los elementos de un conjunto a partir de ciertos criterios previamente definidos'. Dicha operación se divide a su vez en:

1° [...] La Clasificación de las unidades de significado asignado a cada unidad de registro para establecer una cierta organización de los mensajes. El resultado de esta operación es la elaboración de un sistema de categorías. 2° [...] La codificación como tarea de asignación de códigos a cada categoría del sistema anterior, para poder clasificar las unidades de registro de los documentos a analizar, clasificando de esta forma el material escrito para su posterior descripción e interpretación. 3° [...] El inventario en el que se aíslan las unidades de significado dando contenido empírico a las categorías del sistema. (Porta, 2003, 12)

Las categorías emergieron del propio material de estudio y del marco teórico propuesto en esta investigación. Lo expuesto guarda consonancia dado que los autores consideran que el proceso de categorización...

Consistirá en un proceso de clasificación de datos en torno a ideas, temas y conceptos que irán emergiendo de la lectura del propio material de estudio. La identificación de las categorías emergentes es un proceso relacionado no sólo con el material de análisis sino con la formación y el propio marco teórico de la investigación. (Porta, 2003, p, 13)

A continuación presento las categorías que emergieron en esta investigación.

5.5.1. Tejido 1Categoría Autosignificativa

Son las respuestas de los talleres realizados que en su contenido están determinadas por el uso 'yo'. El prefijo 'auto' significa mismo "a sí mismo" o "por sí mismo", lo cual indica que el participante experimenta de manera no consciente, experimenta sin mucha reflexión.

a. Descripción Taller 1: venta del nombre

Este taller lo trabajé bajo uno de los fragmentos de la definición del interaccionismo simbólico, expuesta en el proyecto de investigación, Construcción de imaginarios, de la facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Antioquia.

“[...] el significado es un producto social” / “El Interaccionismo simbólico se sitúa dentro del paradigma de la transmisión de la información: emisor-mensaje-receptor [...] En este paradigma, la comunicación se considera instrumental, es decir, los efectos del mensaje se producen unilateralmente sin tener en cuenta a la audiencia”. (Antioquia, s.f)

Este primer encuentro fue en un salón tipo auditorio con sillas fijas (con aire acondicionado fuerte, lo que generó malestar entre algunos estudiantes). Las sillas fijas impedían que los estudiantes pudieran mirarse y socializar de manera más amena y confiada el

taller, y a pesar de que el grupo estaba conformado por estudiantes del programa de Comunicación Social y Publicidad, no se conocían entre sí o, en su defecto se reconocían porque habían visto una asignatura semestres atrás, situación que volvió tenso el inicio del taller.

El taller, además de trabajar con uno de los fragmentos del significado del interaccionismo simbólico, apunta a la sensibilización, a la manera cómo ha sido la construcción de vida en el estudiante universitario y cómo la deja entrever en la vida académica y en la forma cómo significa los objetos sociales de lectura y escritura. Por consiguiente la dinámica de este primer taller consistió en que el estudiante bajo el principio teórico de '[...] *la transmisión de la información emisor-mensaje-receptor*-' y bajo el sofisma de **la venta del nombre** y de 'la situación socio-educativa' diera cuenta de su historia de vida, sus familias, sus vecindades, sus ideologías y los más importante, cómo significaban ellos sus nombres.

'Es mi nombre creo Q si. Jose es un nombre de santo, Q atenido una gran afluencia a través de la historia, el gran escritor portugués Jose Saramago lo lleva con orgullo, el poeta Jose asuncion silva, entre otros famosos a través de la historia. Jose nombre historico, con historia' (J.D.B) informante 25 taller 1

Para desarrollar el taller, dispuse los materiales como papel bond, marcadores de varios colores, tijeras, lápices y libertad de expresión artística como lo expresa (González Cubere, 2009), para propiciar así el 'inter-juego'

Aquí los estudiantes se mostraron extrañados porque ninguno había aportado en primera instancia de manera económica para la obtención de los materiales, aunque no lo parezca es un factor importante porque al inicio del taller se mostraban esquivos y no se resolvían a pararse de sus sillas y dar inicio a la solución de la tercera parte del taller (Cincuenta minutos después de iniciada la actividad). En este primer taller el grupo de estudiantes se sienten "intervenidos" guardan silencio, al parecer la cámara los intimidó junto con los observadores pues fue una situación de aula de clase a la cual no se habían enfrentado antes.

b. Descripción Taller 2: tejer

"El ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que estas significan para él". Primera premisa del interaccionismo simbólico. Si bien el taller uno generó emotividad en los estudiantes, en este no se hizo esperar la sorpresa; en principio los estudiantes no lograban establecer algún tipo de relación entre tejer con malla sintética e hilos y tejer con un lápiz y un papel. Aquí la disposición por parte de los estudiantes fue más tranquila, al igual que sus estados sociales, esto es, que ya los estudiantes pasaron de reconocerse a saludarse y entablar diálogos cortos.

Una de las variables en el taller fue el cambio de aula. Un salón más amplio con sillas móviles, a fin de lograr una mejor disposición para este encuentro. La dinámica del taller

consistió en que el participante, bajo la primera premisa, se acercara a los conceptos de urdimbre y entramado (cohesión y coherencia, respectivamente).

Dispuse en el escritorio del profesor los materiales para desarrollar el taller (malla sintética, tambores de tripa de pollo –en colores variados-, tijeras. Los participantes estuvieron en constante expectativa frente al ejercicio. Al punto que uno de ellos lo propuso como un juego.

Los estudiantes elaboraron un tejido. Esta ‘situación socio-educativa’ evidenció otra dinámica dado que tuve que intervenir con la explicación del ejercicio. Los estudiantes universitarios se extrañaron en principio porque no lograban vincular la relación que podría tener el tejer con la escritura.

[...] el significado de las acciones, la producción de la situación social y el interés de la vida cotidiana. [...] los actores sociales producen situaciones y construyen los significados de las mismas, y ambas se ocupan de la relación situación-acción, en cuanto las situaciones constituyen acciones. (Galeano, 2004, p. 148)

Acciones estas, encaminadas a la transformación y nueva significación de frente a los objetos sociales de lectura y escritura.

‘Mientras miraba los tejidos con los que aquellos Hilos y agujas adornarían mi vestido en ese día especial, en ese día en que nuestros rostros se verían y los ojos se mirarían profundamente en aquel día soleado, los tejidos de tus palabras plasmadas en el papel, en aquel papel que decía que tu amor ya no era mío, la ira, la desilusión, la tristeza y la desesperanza terminaron por confundirme y en mi mente confundida e inquieta pensaba en esos tejidos que aunque distintos a la vista, en mi interior se formó todo un proceso donde los tejidos de mi vestido al igual que los de tus palabras no tenían ningún sentido, y los colores al igual que mis pensamientos eran grises y opacos’. (M.V.S.) Informante 25 en análisis de respuestas. Taller 2

Más tarde en la socialización los participantes con el taller desarrollado y con su tejido a punto de concluir comienzan a transformar y a significar de otra manera los objetos sociales de lectura y escritura.

c. Descripción Taller 3: escuchar

‘El ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que éstas significan para él’. La dinámica del taller consistió en que el participante bajo la primera premisa se acercara al concepto de textura discursiva. La ‘situación socio-educativa’ se desarrolló en un ambiente dispuesto para la actividad de: descifrar sonidos. Antes de dar inicio al taller se realizó una actividad introductoria la cual consistió en vendar los ojos de los estudiantes quienes iban bailando diferentes ritmos. El objeto de este primer momento era generar desconcierto, que conversaran y se distrajeran con la intención generar ruido, y posteriormente, dar paso a la escucha.

Se dispusieron en el escritorio del profesor los materiales para desarrollar el taller (palo de agua, tapas chocando, campana, rallador, palmas de las manos, sirena policiaca, sonajero, caja de música, un grito). La intención era que los participantes escribieran en una línea lo que le sugerían los sonidos. Estos sonidos se acompañaron después de unas palabras (blanco, canción, arcoíris, emoción, descontrol, gafas, nada, postre, risa, limón). De igual modo, los participantes crean una frase acompañada del sonido y de la palabra. '[...] Es la conciencia del actor de sus opciones, así como su capacidad de anticipar como van a reaccionar lo que ellos dicen y hacen, lo que dispone el orden en el mundo cotidiano (Ritzer, 1993: 289 en: Galeano 2004, p 152)

Los estudiantes paulatinamente se dejan llevar por los sonidos y empiezan a interiorizar el sentido de este encuentro y dando cuenta de la capacidad y disposición del estudiante para enfrentarse a nuevas actividades. 'El análisis de esta situación lo llevó a concluir que la gente no sólo está dispuesta a trabajar dentro de cualquier situación dada sino que además puede hacerlo' (Galeano, 2004, p. 146)

Tabla 3. Respuesta informante N°3

Ronda 1 escritura de frase a partir del sonido (Ronda 1)		Ronda 2 escritura de frases con el sonido más una palabra (ronda 2)	
R1	la tierra caé como lluvia de invierno	R2	la blanca lluvia cae en los feos tejados - (blanco)
R1	el golpe espanto los duminies	R2	la cancion empeso con un fuerte sople - (canción)
R1	las campanas anuncian mellouda	R2	el arcoiris es como campanas celestiales sonando - (arcoiris)
R1	un bello instrumento no hace la nota más bella	R2	l sonido de la flauta da enuncian público (emoción)
R1	sdo se puede raspar con algo carrasposo	R2	el sonido rompe en descontrol (descontrol)
R1	sdo se aplaude al que merece ser aplaudido	R2	ley aplausos le empeñaron las gafas (gafas)
R1	las sirenas anuncian la llegada de un nuevo crimen	R2	al llegar la policía nada fue encontrado (nada)
R1	el tren solo sale cuando se ajitan los caminos	R2	el postre sabia a piedras
R1	un dulce sonido calma la bestia más temido	R2	el circo saco la risa de los tristes
R1	la calma es interrumpida por un grito desgarrador	R2	el sabor del amargo limon desgarró mis entrañas (limon)

verificación del texto resultante de la unión de R1 y R2 (se lee el texto de corrido a pesar de no tener puntuación) Respuesta informante N° 3	
R1	la tierra caé como lluvia de invierno
R2	la blanca lluvia cae en los feos tejados
R1	el golpe espanto los duminies
R2	la cancion empeso con un fuerte sople
R1	las campanas anuncian mellouda
R2	el arcoiris es como campanas celestiales sonando
R1	un bello instrumento no hace la nota más bella
R2	l sonido de la flauta da enuncian público
R1	sdo se puede raspar con algo carrasposo
R2	el sonido rompe en descontrol
R1	sdo se aplaude al que merece ser aplaudido
R2	ley aplausos le empeñaron las gafas
R1	las sirenas anuncian la llegada de un nuevo crimen
R2	al llegar la policía nada fue encontrado)
R1	el tren solo sale cuando se ajitan los caminos
R2	el postre sabia a piedras
R1	un dulce sonido calma la bestia más temido
R2	el circo saco la risa de los tristes
R1	la calma es interrumpida por un grito des garrador
R2	el sabor del amargo limon desgarró mis entrañas
R1	la tierra caé como lluvia de invierno

Fuente: producto de la investigación *Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios* (2010)

Descripciones que lograron obtener bajo un protocolo sencillo de observación, en donde el observador tenía la libertad bien de observar de manera general (a todo el grupo) o bien centrarse en un estudiante en particular.

Ya en la socialización se evidencia como las maneras de significar comienzan a transformarse de manera sustancial, empiezan a interiorizar el sentido del taller. El taller dio cuenta de las disposiciones por parte de los participantes más abiertas y receptivas. Se evidencia en el resultado de los talleres

5.5.2. Tejido 2: Categoría Sociosignificativa

Son las respuestas de los talleres marcadas por el ‘nosotros’, evidenciando que la significación nace desde la construcción con el otro y no necesariamente desde cómo ser autónomo. Los registros desde el sí mismo son pocos o, por lo menos no se hacen evidentes; sucede de igual modo con las construcciones enciclopédicas.

a. Descripción Taller cuatro: construcción de significados.

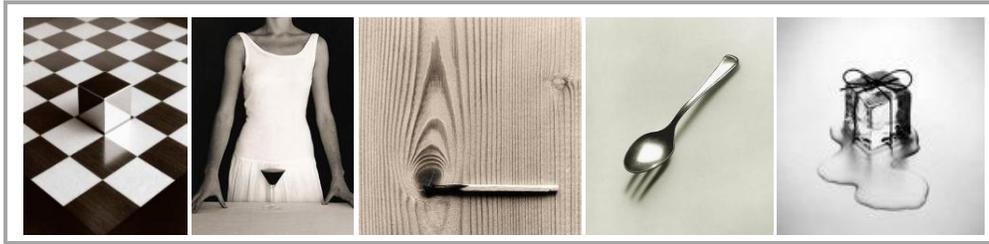
Este taller lo trabajé bajo la segunda premisa del interaccionismo simbólico *‘el significado de estas cosas se deriva de o surge como consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo’*.

En la disposición espacial se vivieron dos momentos: uno en donde se juntaron todos al punto de que ninguno de los participantes quedara por fuera de lo que parecía ser un círculo y el segundo momento, los estudiantes debían quedar dispersos al punto no quedar cerca entre sí.

La dinámica del taller consistió en que los participantes bajo la segunda premisa se acercaran al concepto de construcción de significados. La ‘situación socio-educativa’ se desarrolló en un ambiente dispuesto para la actividad construir significados. Los participantes evidencian la falta de léxico, lo anterior genera desconcierto en el ambiente. Empiezan a evidenciarse los vacíos que hay frente a las prácticas de leer y escribir. [...] las acciones ‘comunes y corrientes’ del diario vivir, que la gente ‘común y corriente’ realiza en la sociedad (Galeano, 2004, p. 148), para el caso de las prácticas de lectura y escritura son o se vuelven actividades comunes y corrientes en el diario vivir de la vida universitaria ya que se desarrollan en un espacio socio educativo. Hago alusión a la cotidianidad porque son estos objetos sociales los que ‘evalúan’ constantemente a un estudiante en la universidad. Esto se demuestra a través de un informe escrito, un ensayo, una relatoría, por mencionar algunos. Y es en estas producciones donde se detecta el nivel léxico de los estudiantes. Justamente es donde mayores falencias se hallan porque la construcción de significados se reduce a la literacidad de la imagen, no trascienden en la conceptualización.

Observe con detenimiento la galería de imágenes CHEMA MADDOZ. Asigne significado(s) a cada imagen

Fotografía 1. Taller 4. Construcción de significados



Fuente: <http://www.chemamadoz.com/> recuperado octubre (2009)

1. Tablero de ajedrez donde subsale una pieza / 2. Mujer esperando la llegada de alguien, con una copa de vino. 3. Chapa de puerta sin movimiento / 4. cuchara mágica que refleja otro utensilio / 5. Regalo que se deshace como el hielo. I.C.G.A.) informante 10 taller 4

Ya en la socialización es patente que la falta de léxico desvirtúa las construcciones escritas cuando implican más de un párrafo pues las maneras de significar empiezan a ser contradictorias.

Aquí estoy Regodiando un poco, y tener util de escritura a lo que voy a decir. Primero decirte que te amo, eres todo para mi y por eso quiero entablar una Relacion, con tigo paro así Formar un cuerpo que demuestre todo el amor que sentimos. Este pergamino quiero que lo guardes con todo amor y cada ves que lo atisbe piences en my por un segundo. Amor. (G.S.M.) informante 9, taller 4

b. Descripción Taller cinco: construcción de la trama.

‘El significado de estas cosas se deriva de o surge como consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo’. Segunda premisa del interaccionismo simbólico

La dinámica del taller inició con una disposición conductista: exigí a los estudiantes sentarse en lugares específicos, luego los puse a hacer ejercicios físicos para buscar silencio y desarrollar cada ítem bajo la presión de tiempo (10 segundos, un minuto, etc.). Las manifestaciones de desagrado en la ‘situación socio-educativa’ fueron inmediatas.

Especificar las cosas por las cuales la gente verdaderamente se preocupaba y las capacidades reales que empleaba para hacer un trabajo determinado en el mundo real [...] sin importar cuán ‘relevantes’ o cuán ‘poco relevantes’ pudieran ser, o cuán ‘sociológicas’ o ‘tontas’ fueran. . (Schwartz y Jacobs, 1984: 270-271 en: Galeano, 2004, p. 146)

A pesar del simulacro conductista, los estudiantes se sintieron intimidados y resistentes frente al ejercicio, no hubo disfrute de la actividad, al contrario hubo presión. Confesaron que los objetos sociales lectura y escritura se conciben diferente y genera mayor dificultad afrontar un texto bien para la lectura, bien para la escritura. Ya en la socialización se expone como la falta de conceptualización frente a los procesos de cohesión impidieron el buen desarrollo del

taller. Los estudiantes precisan más del encuentro con sus otros significativos para transformar sus procesos de escritura.

¿Al contar una historia sigue un orden específico? Descríbelo

PRIMERO DESCRIBO LOS PERSONAJES-LUEGO CUENTO LA HISTORIA Y EL NUDO Y POR ÚLTIMO LO RESUELVO.

*Informante 1, taller 5 la realidad no, las ideas solo surgen, tanto como pueden ser de un buen comienzo con el origen del climax y un final que asombre, todo esta en base a ideas que luego reacomodo y le doy sentido.
Informante 10 taller 5*

c. Descripción Taller seis: descripción.

Este taller lo trabajé bajo la segunda premisa del interaccionismo simbólico ‘*el significado de estas cosas se deriva de o surge como consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo*’.

La dinámica del taller permite que los participantes elijan al azar donde ubicarse. En cuanto al desarrollo considero a éste como uno de los de mayor grado de dificultad, dada su textura y la presentación de los conceptos (un lenguaje más formal). La segunda parte del taller generó bastante polémica porque los asistentes no sabían conceptualizar “*elementos descriptores*”

Ven su otro significativo alejado de su contexto inmediato a falta de bagaje literario y conceptualización frente a la descripción y a la explicación de la misma para desarrollar el taller.

[...] las explicaciones suponen un esfuerzo de los actores sociales, e incluyen procesos como la descripción, la crítica y la idealización de situaciones concretas. Mediante las explicaciones las personas dan sentido al mundo cotidiano. [...] las explicaciones así como los modos en que las personas las ofrecen y aceptan o no. [...] les preocupan las explicaciones así como los métodos utilizados por emisor y receptor, comprender y aceptar o rechazarlas. (Ritzer, 1993: 289 en: Galeano 2004, p. 152)

Lo anterior ratifica cómo el estudiante universitario se aísla del entorno académico cuando no es capaz de enfrentar aquello que no sabe, aquello que no es capaz de leer.

Realiza un texto descriptivo en donde aparezcan los descriptores cronológicos, topográficos y literarios con las imágenes, reorganiza el orden de las mismas en caso de ser necesario.

las tijeras son tan peligrosas como el quedarse encerrado en un ascensor, por eso no hay nada mejor que ser libre como las nubes, sin tener que estar encerrado en una jaula, con la capacidad de caminar para donde pueda, sin tener un zapato atado al otro, el respirar aire puro sentado en una banca de un parque viendo a las personas pasar todo esto sabiendo que no hay unas cadenas que me impidan ser libre. y disfrutar de todo lo bueno que hay a mi alrededor

5.5.3. Tejido 3: Categoría Cognisignificativa

Son las respuestas de los talleres realizados determinadas por la construcción enciclopédica, es decir, quien responde tiene además el manejo del concepto un bagaje literario para expresarse con las palabras apropiadas.

a. Descripción Taller siete: noticia

Las personas seleccionan, organizan, reproducen y transforman los significados en los procesos interpretativos función de sus expectativas y propósitos’.

El grado de dificultad del taller sigue aumentando para los estudiantes, porque la presentación de los conceptos se basa en un lenguaje más técnico, si se quiere. Dada la textura del taller, la presentación de los conceptos (un lenguaje más formal). Los modos de significar que tienen los participantes comienzan a causar angustia, es así que en las socializaciones se evidencia una necesidad por significar mucho más, al punto tratar de elaborar un mejor discurso. [...] la relación conocimiento acción es el motor de la interacción social [...] el papel de ‘rescatar’, reflexionar, analizar y sistematizar este conocimiento del sentido común (Galeano, 2004, p. 150)

Como expresé con anterioridad cada taller aumenta su grado de dificultad, para este caso la dificultad no se hace esperar, los estudiantes presentan falencias a la hora de subrayar en la lectura ideas principales o que sinteticen la idea principal del texto, además de falta de asociación con el entorno, es decir, el estudiante se enfrenta a una noticia X, y presenta dificultades, desde la escritura, relacionarla con el entorno y con lo que él vive; al punto de sentirse incapaz para crear un nuevo título y nuevo lead.

b. Descripción Taller ocho: reportaje

Las personas seleccionan, organizan, reproducen y transforman los significados en los procesos interpretativos función de sus expectativas y propósitos’. Tercera premisa del interaccionismo simbólico

Dada la textura del taller, la presentación formal de los conceptos. Esta necesidad pone de manifiesto el vacío que tienen los estudiantes frente a conceptos y temas más concretos, justamente, se muestra aquí como el estudiante construye con facilidad desde su conocimiento ‘primario’ y se las arregla para enfrentar al otro desde la oralidad y medianamente desde la escritura, mientras que frente a la enciclopedia, a lo conceptual, a la hora de interiorizar e interpretar aquello que no le pertenece en términos de autoría y saber específico se siente con las manos atadas y por ende frustrado o más aún, esquivo el tema y lo resuelve desde la orilla, esto es, desde la literacidad.

c. **Descripción. Taller nueve: crónica ampliar el concepto de crónica.**

Este taller lo trabajé bajo la tercera premisa del interaccionismo simbólico *‘las personas seleccionan, organizan, reproducen y transforman los significados en los procesos interpretativos función de sus expectativas y propósitos’*.

Los estudiantes universitarios continúan con su carrera a pesar de la ambigüedad que encuentran frente a los procesos de lectura y escritura. Tomo como punto de partida este enunciado porque a pesar de la dificultad que presentan frente a los objetos sociales de lectura y escritura, los estudiantes continúan aún sin saber el sentido social e interactivo de la lectura y de la escritura.

Hasta aquí he descrito los nueve talleres con los que revisé el sentido que de la lectura y de la escritura tienen los estudiantes. Una vez establecidas las categorías Porta y Silva proponen algunas pautas para codificar el material que se circunscriba a las mismas.

Tratar el material es codificarlo. La codificación corresponde a una transformación –efectuada según reglas precisas– de los datos brutos del texto. Transformación que por descomposición, agregación y enumeración permite desembocar en una representación del contenido, o de su expresión, susceptible de ilustrar al analista sobre las características del texto que pueden servir de índices, o como dice Holsti “la codificación es el proceso por el que los datos brutos son transformados sistemáticamente y agregados en unidades que permiten una descripción precisa de las características pertinentes del contenido” (Porta, 2003, p, 13)

Lo anterior permite entonces establecer la unidad de registro que dará paso a la unidad de significación dentro del proceso de codificación que se estimó para la investigación, esta unidad puede variar según el tipo de respuesta que haya dado el estudiante universitario, porque él puede instaurar su contestación bien en el ‘tema’ propuesto para cada taller, bien en una ‘palabra’, una ‘frase’ o un ‘verbo’. El criterio de desarticulación dependerá entonces del ‘análisis de contenido, el cual es siempre de orden semántico, si bien existe a veces una correspondencia con la unidades formales (ejemplos: palabra y palabra tema, frase y unidad significante)’ (Porta, 2003, p, 14). Otro de los elementos que aportan los autores tiene que ver con la unidad de contexto, ella permitirá interpretar segmentos de la información que son mayores a la unidad de registro para ilustrar puede ser un párrafo o el total de la respuesta. Implicará entonces una lectura más amplia, reflexiva y exigente para lograr una descripción más acertada. A lo expuesto se agrega entonces la sumatoria de las categorías halladas en las unidades, permitiendo así la sistematización en la frecuencia. La sumatoria aportará información ‘sobre el peso de cada una de las categorías establecidas, facilitando la detección de los rasgos más sobresalientes. En el marco de las reglas de enumeración, hay que distinguir entre unidad de registro (lo que se cuenta) y regla de enumeración (la manera de contar)’. (íbid p, 14)

Una vez establecida esta codificación, será más ‘sencillo’ el proceso de la descripción. Apelo al término sencillez, en tanto es más viable y visible el proceso de comparación de los

resultados en cuanto a las ideas principales que emanan de la descripción misma. Lo anterior me permite indagar en cuanto a ‘las analogías y diferencias que aparecen en la descripción y valoración de la realidad en lugares [...] y a través de diferentes fuentes’. (íbid p, 15)

Porta y Silva (2003) hacen referencia a los momentos de exploración, fiabilidad y validez; se determinan a partir de los cálculos porcentuales presentes en la descripción sumado a una serie de características como:

[...] 1° Exhaustividad: Agotar el contenido de la totalidad de los documentos. 2° Exclusión mutua: Unidad de registro, puesto que, no puede pertenecer a varias categorías. 3° Homogeneidad: Definición de las categorías que deben estar efectuadas de acuerdo a un mismo principio de clasificación. 4° Pertinencia: Adaptación al material de análisis seleccionado y perteneciente al cuadro teórico elegido, y que será considerado pertinente. 5° Objetividad y fidelidad: Sometida a varios analistas, trozos de un mismo material aplicado a la misma plantilla de categorías, deberán estar codificados de la misma manera. 6° Productividad: Un conjunto de categorías es productivo si proporciona resultados ricos, tanto en índices de inferencia como en nuevas hipótesis.

Para terminar, los autores exaltan el diálogo permanente que debe existir entre los ‘datos y marco teórico’ (íbid, p, 17) en aras de no declinar en la calidad de la investigación.

5.6. Rasgos de la metodología

Control del sesgo: inevitablemente la investigación no es tábula rasa, todo lo contrario, quien investiga está impregnado de criterios, por lo tanto se hace control de sesgo desde una postura ética y responsable, pues además de ser la investigadora, soy la docente del curso en el que se hizo la muestra.

5.7. Técnicas e instrumentos

Son propias y emanadas de cada tipo de taller y se refieren a la construcción de los talleres, las grabaciones de cada una de las sesiones, las descripciones de los observadores y las respuestas a los talleres.

5.8. Plan de análisis

En la medida en que se recogía la información se daba paso a la confrontación con lo que cada premisa indicaba hasta llegar a abarcar la totalidad de las premisas y las respuestas. Más adelante, se cruzó la descripción de las observaciones con las premisas y los resultados de los talleres con las conclusiones resultantes del análisis-descripción.

Esta cantidad de información recogida, se anexa con la esperanza de que sea usada en otra investigación o por otro investigador.

6. INTERPRETACIÓN TEORICA DELTEJIDO.

La metáfora del tejido ha acompañado el trabajo de investigación y continúa expandida durante el proceso que lleva todo entramado. Es así que los materiales se dispusieron en telar. Los colores se acomodaron de manera precisa para hilvanar cada punto con el cuidado que merece, no permito nudos, ni figuras borrosas en el resultado final que será el tejido.

Fotografía 2. Tejido



El entramado es el armazón que sostiene los hilos para dar paso a la construcción del tejido. Dicho entramado, son aquí los tres apartados vitales de la metodología: la definición de interaccionismo simbólico, las premisas que contiene y las categorías que de la investigación nacieron.

Fuente: inventario de fotografías investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios

La metáfora de la urdimbre en el tejido son los hilos que en el telar se acomodan de manera longitudinal y de manera paralela. Llámese entonces en este estudio: objetivos, preguntas de investigación y los talleres que desarrollaron los estudiantes universitarios.

Para este apartado elijo parte del cuadro presentado en la metodología, con el fin de presentar un hilo conductor en el análisis, es decir desde el Interaccionismo Simbólico, sus premisas y las categorías que emergieron.

Tabla 4. Definición y premisas

DEFINICIÓN Y PREMISAS QUE ERIGEN LA INVESTIGACIÓN Y PERMITEN DETERMINAR TRES MOMENTOS		
Definición del Interaccionismo Simbólico “[...] el significado es un producto social”“El Interaccionismo simbólico se sitúa dentro del paradigma de la transmisión de la información: emisor-mensaje-receptor [...] En este paradigma, la comunicación se considera instrumental, es decir, los efectos del mensaje se producen unilateralmente sin tener en cuenta a la audiencia”. (Antioquia, s.f)		
PRIMER MOMENTO	SEGUNDO MOMENTO	TERCER MOMENTO
Primera premisa del IS.	Segunda premisa del IS.	Tercera premisa del IS.
“El ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de los que estas significan para él”.	“El significado de estas cosas se deriva de, o surge como consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo”	“Los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso”.
DEFINICIÓN DE CATEGORIAS QUE DIRECCIONAN LA INVESTIGACIÓN		
a) CATEGORIA AUTOSIGNIFICATIVA	CATEGORIA SOCIOSIGNIFICATIVA	CATEGORIA COGNISIGNIFICATIVA
Son las respuestas de los talleres realizados que en su contenido están determinadas por el ‘yo’, se toma el prefijo ‘auto’ que significa mismo "a sí mismo" o "por sí mismo", lo anterior indica que el participante no tiene ningún tipo de construcción social o enciclopédica frente a la pregunta.	Son las respuestas de los talleres realizados que en su contenido están determinadas por el ‘nosotros’, evidenciando que la significación nace es desde la construcción con el otro y no desde él como ser autónomo, no presenta registros desde el sí mismo, como tampoco enciclopédicos.	Son las respuestas de los talleres realizados que en su contenido están determinadas por la construcción enciclopédica, lo anterior quiere decir, que quien responde tiene además el manejo del concepto un bagaje literario para expresarse con las palabras apropiadas.

Fuente: producto de la investigación *Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios* (2010)

Como lo describí en la metodología, los talleres uno, dos y tres fueron creados bajo la primera premisa del interaccionismo simbólico. *El ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que estas significan para él*. El significado sobre las cosas, orienta la forma de relacionarse con ellas. Parece obvio y natural hasta el punto de supeditar ese significado a otros factores; entendiendo por las cosas lo que Blumer (1982, p.2); agrupa en el estudio de las acciones humanas. Múltiples planteamientos sociológicos y psicológicos que reconocen el hecho de que los significados sobre las cosas orientan a las personas en las formas de relacionarse con éstas.

Para comprender esa construcción de significados, presento lo que para Blumer (1982) son *las cosas* hacia las cuales una persona (en este caso el estudiante universitario) dirige su acción. Él distingue tres categorías en su apartado sobre *la naturaleza de los objetos*. Como expresé en la sección introductoria, los objetos priorizados en este estudio son para esta investigación los objetos sociales ‘lectura’ y ‘escritura’, *cosas* con las cuales los estudiantes universitarios de comunicación se relacionan cotidianamente y hacia las cuales dirigen ciertas acciones. Estos objetos no aparecen fácilmente clasificados en la anterior tipología, pero pueden ser incluidos

dentro de la categoría de objetos sociales, se pueden anotar las acciones sociales como: trabajar, jugar, amar, estudiar, leer y escribir, entre un sinnúmero de actividades, pues una persona también está en la capacidad, no sólo de relacionarse con otras personas, sino también con sus mismas acciones.

La naturaleza de un objeto [...] consiste en el significado que éste encierra para la persona que como tal lo considera. El significado determina el modo en que una persona ve el objeto, la manera en que está dispuesta a actuar con respecto al mismo y la forma en la cual se dispone a hablar de él. Un mismo objeto puede tener distintos significados para diferentes individuos... El significado de los objetos para una persona emana fundamentalmente del modo en que éstos le han sido definidos por aquellos con quienes “interactúa”. (Blumer, 1982, pág. 8)

De entrada estas diferenciaciones guían el primer entresijo de la investigación *¿qué significan la lectura y escritura en los estudiantes universitarios?* En esta premisa el estudiante es remitido directamente a tener en cuenta el significado que tienen sobre éstas prácticas como principio para comprender la relación que establecen con las mismas, sin necesidad de dirigirse a explicaciones deterministas que suelen englobarse, en nuestro caso, en los denominados ‘problemas de aprendizaje’, y a los que se acude con frecuencia para dar cuenta de la problemática generada, en el mundo universitario, a raíz de las deficiencias en los procesos de lectura y escritura por parte de los mismos.

Esto es, cómo está determinada en ellos la relación que establecen con la lectura y escritura para tener la posibilidad de hablar de éstas y el significado que les emana. No se trata precisamente de responder dicha pregunta con temas como ‘problemas de aprendizaje’ como comunmente se hace ante dicho interrogante a partir del mal estado en que se define la relación estudiante- lectura y escritura

De ahí la relación estrecha que tiene esta primera premisa con el primer objetivo específico *‘comprender la construcción de significados que tienen los estudiantes universitarios acerca de las prácticas de lectura y escritura por medio de la interacción simbólica’*. Para este caso, en el estudio de una actividad humana, ignorar el significado que las cosas tienen para cualquier estudiante, dentro de cualquier grupo de estudiantes universitarios dispuestos al análisis de sus comportamientos, constituye una falta grave en el esquema de análisis de esta investigación porque como profesora no puedo unificar el significado a nivel grupal y pretender que todos piensen lo mismo y tratarlos como *‘tabulas rasas’*, es decir, no puedo no tener en cuenta los hechos pasados, su paso por la educación básica y media y menos la construcción de significados frente a las prácticas de leer y escribir. De este modo, este estudio no tendría sentido.

Otro elemento de la primera premisa es la categoría proceso autosignificativo—que se torna tejido en esta investigación.

6.1. Tejido 1: Categoría Autosignificativa

Se ubican en esta categoría las respuestas a los talleres que fueron contruidos para que se respondieran a partir del 'yo' con el fin de encontrar ese estado inicial del estudiante universitario, y llevarlo al estado del sí mismo. Se toma el prefijo 'auto' que significa mismo "a sí mismo" o "por sí mismo", esto indica que el participante experimenta proceder individual, interiorizado a partir de su experiencia o sus propios medios.

Los tres primeros talleres fueron pensados desde el proceso de la sensibilización aunque parecieran –para el estudiante- no tener ningún tipo de relación con las prácticas de leer y escribir. Me valgo en este punto de la biología y de un concepto simple de la sensibilidad que dicho sea de paso está amarrada a los órganos sensoriales y a las variaciones físicas o químicas que se originan en el interior del ser humano y de su medio externo próximo. Tiene importancia para este estudio porque son los sentidos los que nos ofrecen información sobre el estado de las cosas que nos rodean. Además, son selectivos porque reciben la información que el medio les proporciona con mayor o menor intensidad.

[...] el ojo, la piel y el oído ofrecen información temporal y espacial en sus tres dimensiones; el olfato y el gusto, en cambio, son sentidos químicos que proporcionan información sobre la composición de la materia volátil o soluble. El tacto es el más generalizado y comprende: la sensibilidad cutánea (sensibilidad al dolor, la presión o la temperatura), la cinestesia (sensibilidad originada en músculos, articulaciones o tendones, informa sobre el movimiento del cuerpo), orgánica (sensibilidad en los órganos internos) y laberíntica (la relacionada con el equilibrio). Las numerosas modalidades de la sensibilidad se dividen en: Exteroceptiva o superficial (recoge las sensaciones externas) /Interoceptiva (recoge las sensaciones de los órganos internos)/ Propioceptiva (informa sobre los miembros, actitudes y movimientos corporales) (RAE, 2005)

Enhebro de nuevo los hilos para citar aquí la importancia de los tres primeros talleres en cuanto al proceso de sensibilización porque son los sentidos los que permiten recoger la información (de manera exteroceptiva y propioceptiva) y propiciar el encuentro íntimo con ese sí mismo. De ahí la consideración que el contenido de los talleres uno, dos y tres, apuntó a una respuesta determinada por el 'yo', lo cual no significa que quizá no aparezcan categorías como la sociosignificativa (permeada por el nosotros), cognisignificativa (permeada por una construcción enciclopédica y más estructurada en términos de la argumentación) o que aparezcan de modo combinado: autosignificativa-sociosignificativa, autosignificativa - cognisignificativa, sociosignificativa – cognisignificativa.

Encontrar diferentes alternativas en las respuestas de los talleres es contribuir y nutrir la solución al entresijo cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.

6.2. Apartado uno

6.2.1. Taller 1: Venta del nombre

A manera de introducción

Jamás acepté que la práctica educativa debería limitarse sólo a la lectura de la palabra, a la lectura del texto, sino que debería incluir la lectura del contexto, la lectura del mundo.

Paulo Freire.

Sigo buscando la línea que encaje como ficha de rompecabezas entre la cita de Freire y la interpretación que intento para este primer apartado... esculco en el escaparate que está ubicado en el ático de mis recuerdos. Lo abro y encuentro empolvado, en el anaquele del medio, el discurso de graduación de mi pregrado, lo sacudo tratando de hallar esa frase que sirva como conector; pero los años lo han deteriorado al igual que su contenido. Reparo una inhalación tranquila y hago un esfuerzo por recordar: “salimos con el papel que nos acredita como licenciados y salimos también con la maleta llena de teorías, leyes y decretos, con ese aire heroico de saberlo todo, sin ni siquiera sospechar lo que vamos a encontrar una vez crucemos la puerta de un salón de clase”.⁷ Por eso no enseñé una ciencia sino que comparto un oficio con mis estudiantes; porque al igual que ellos, todos los días construyo y de-construyo nuevas maneras de significar el aula y lo que en ella subyace. Es, en este punto donde confirmo, como entonces, la importancia del interaccionismo simbólico

[...] no se limita a aceptar la interacción social, sino que le reconoce una importancia vital en sí misma. Dicha importancia reside en el hecho de que la interacción es un proceso que *forma* el comportamiento humano, en lugar de ser un simple medio o marco para la expresión y liberación del mismo. (Blumer, 1982, p. 6)

Elaborar los talleres a la luz de la teoría en cuestión, me ha permitido re-significar no sólo el sentido del aula de clase sino también el trato para con los estudiantes en términos de formación, porque como se expresó en el marco teórico y en la metodología, los estudiantes no son *tabulas rasas*, y no están contruidos en serie, de manera que sus respuestas sean similares, como tampoco su pensamiento y su forma de significar el mundo. Porque el comportamiento humano es único en cada ser y es el protagonista a la hora de enfrentarse a un nuevo conocimiento; es su manera de actuar lo que permite que un concepto sea significativo o no.

⁷A pesar del deterioro, logro leer unas líneas *‘Entras y sin ni siquiera pensarlo y percibirlo, tenés en frente cincuenta y una historias, cincuenta y un sentires, cincuenta y una expectativas, cincuenta y un silencios ¿qué hacer con ellos? ¿Cómo vas a cambiar sus vidas? ¿Qué les vas a enseñar?’*, sin vacilación. [...] cierro la puerta a toda enseñanza que niegue de tajo la historia de los estudiantes y el mundo que los circunda. (Arroyave S. E. A. Discurso graduación. Pregado Español y Literatura octubre 2005)

Para el caso de los estudiantes sería las maneras de actuar y de interactuar que tienen frente a las prácticas de lectura y escritura. Tales maneras de actuar Mead las denomina interacción no simbólica; denominación que el estudio no puede descuidar dada la información que pueden entregar los estudiantes universitarios a la hora de desarrollar los talleres.

[...] señala dos formas o niveles de interacción social en la sociedad humana, denominándolos respectivamente, "conversación de gestos" y "empleo de símbolos significativos". Yo los llamaré "interacción no simbólica" e "interacción simbólica". La primera tiene lugar cuando una persona responde directamente al acto de otra sin interpretarlo. La segunda implica la interpretación del acto. La no simbólica se manifiesta claramente en las respuestas reflejas (Blumer, 1982, p. 6)

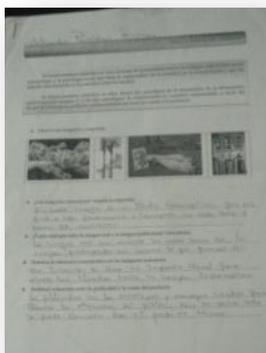
La interacción no simbólica se refiere a las respuestas reflejas (corporales) que tienen los estudiantes que desarrollaron los talleres. '[...] los seres humanos entablan una clara interacción no simbólica al responder inmediata e irreflexivamente a los movimientos corporales, expresiones y tonos de voz de sus semejantes' (Blumer, 1982, p. 7). Está presente en aquellas expresiones gestuales y corporales inmediatas, como el desgano, levantar los hombros como indicio de no entender, incluso, sin antes haber leído el taller.

La interacción no simbólica, se asocia directamente con los tipos sensibilidad exteroceptiva o superficial (recoge las sensaciones externas) y propioceptiva (informa sobre los miembros, actitudes y movimientos corporales)

Los estudiantes muestran una predisposición frente a la actividad porque ven en el taller un acto evaluativo y no como una posibilidad vivencial de aprendizaje como un "ser total". Esto significa que el taller no 'aporta sólo a nivel cognoscitivo sino que también aporta experiencias de vida que exigen la relación de lo intelectual con lo emocional' (El concepto taller, 2009). Los estudiantes auxiliares de investigación que observaron los talleres lograron percibir esta interacción no simbólica que surgió a partir del ambiente que se generó en el aula de clase.

- *poca expectativa, hay un ambiente de evaluación.* (Observador 1)
- *actúan con precaución, con movimientos planeados y poco expresivos.* (Observador 1)
- *Iniciado el ejercicio, los movimientos y expresiones siguen siendo planificados y poco expresivos.* (Observador 1)-
el chico de camisa morada está inquieto. Su cara muestra inconformidad, no se conectó con el ejercicio. Está en función del celular. (Observador 2)

La descripción del espacio 'socio educativo' conocido como el 'otro generalizado' en la teoría de Blumer, se basa en un auditorio con aire acondicionado volviendo el ambiente más frío y silencioso, con sillas fijas, donde los estudiantes tenían que cambiar de posición por completo para poderse mirar cara a cara o para ponerse de pie. Tales condiciones provocaron en algunos estudiantes, en principio, una desconexión con el primer taller.



Fotografía 3. Taller 1. Inv.
Cómo leen y escriben los
estudiantes universitarios

La creencia que el taller es una actividad evaluativa, aunada al espacio social, a la cámara de video, y a los observadores, suman de manera negativa frente a la interacción simbólica, esto es, el estudiante está respondiendo al taller de manera automática, en un principio, porque no está reflexionando.

Entonces, estas conversaciones gestuales evidencian la interacción no simbólica que tuvieron los estudiantes en el desarrollo del primer taller. Aclaro que el enunciado aquí no lo expreso en términos categóricos, sino en términos de pronóstico porque los tres primeros talleres, que obedecen al primer momento –sensibilización– contrastaron con la cotidianidad del aula de clase. Justamente ese contraste devela una interacción simbólica no significativa

Este evento –grabado durante las sesiones– da cuenta de tales actitudes, entre ellas, la del informante número cinco, quien a lo largo del primer taller no mostró cambios de estado que dieran cuenta de una interacción; más bien mantuvo una actitud de indiferencia, su rostro fue plano con cambios muy mínimos en la expresión, estos cambios sólo se evidenciaron cuando uno de sus compañeros expuso verbalmente.

La interacción no simbólica del informante se hizo más significativa al darme cuenta de que no se presentó al taller dos y tres. Lo que me lleva a pensar que el tipo de talleres creados bajo la primera premisa puede provocar rechazo o apatía en el estudiante universitario porque no espera que en el aula le pregunten por sus estados sociales y sus maneras de imaginar el mundo.

Esta primera parte del tejido busca el encuentro consigo mismo, el encuentro y el acuerdo con el otro significativo y la adaptación al otro generalizado (el aula de clase). Porque cada experiencia vivida dentro del aula es una oportunidad (única e irrepetible) para generar tramas vinculares entre unos y otros, pues se tienen tantas oportunidades de ser significativo como número de estudiantes se tiene en el aula de clase. Es el tejido que se construye en esa ‘situación socio-educativa’ lo que permite la interacción simbólica o no simbólica.

Con la introducción de estas conversaciones gestuales inicio la interpretación del concepto de interaccionismo simbólico y de la primera premisa.

Los estudiantes a pesar de reconocerse en el ambiente académico, no han tenido una interacción social más cercana o estrecha y es el aula de clase como espacio socio-educativo la que permite que se viva, que exista esa interacción y con ella se va más allá de la comunicación

ideal, porque admite todo tipo de respuestas positivas o negativas, porque lo que gira en torno a ellas es interacción pura: deambulatoria, palique.⁸

En este primer taller el grupo de estudiantes se siente “intervenido”, guarda silencio.

-Quienes están siendo filmados se ven intimidados (Observador 1)

-Les causa risa cuando la cámara los enfoca (Observador 2)

La descripción de esta situación socioeducativa abre paso a la interpretación de la premisa en el taller uno. *‘El ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que estas significan para él’*. Esta intenta resolverse a través de la pregunta cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.

El taller uno propone preguntas directas cuyas respuestas están encaminadas al sí o no. Las preguntas quieren dar cuenta de la competencia de los estudiantes universitarios en términos de la ausencia-presencia de un elemento de la síntesis, del establecimiento de relaciones, de construcciones o de la creatividad misma que posee el estudiante universitario a propósito de cómo llevar a cabo una venta. Bien sea con un conocimiento general, ya establecido, bien con un conocimiento enciclopédico nuevo que le ayuda frente a la valoración o evaluación de cómo realizar una venta.

Antes de iniciar con el análisis, presento los cuadros resumen de preguntas y respuestas del primer taller.

⁸[...] En la interacción los participantes son tanto hablantes como escuchas, miran y son mirados, actores y observadores. En la interacción todo importa, todo tiene sentido: el cruce o robo de turnos, los silencios largos, las miradas situadas; los roces continuos de manos, piernas, codos; la menor o mayor atención, la ambigüedad, la claridad, el acuerdo, la crisis. [...] En el orden de la interacción cara a cara lo importante es la acción, pues en ellas se definen unidades sustantivas básicas, bajo estructuras recurrentes y procesos que se relacionan. Estas unidades suelen ser deambulatorias humanas, de contactos, encuentros conversacionales [...] las unidades deben entenderse en el momento del análisis de las interacciones comunicativas, toda vez que presentan rasgos que se pueden ver como poco significativos pero que dan cuenta de interacciones más profundas. Por último Goffman, define los recursos de interacción (1991, pp. 100-106) como aquellos usos para iniciar o mantener una interacción cara a cara ante la deficiente información; estos suelen ser: el palique (comunidad pática o intercambios rápidos); el chisme o cotilleo, hablar de la salud, emplear una definición no sería de la situación una intervención ligera inofensiva para lograr un intercambio; las manifestaciones de cortesía y los recursos seguros (reservas de mensajes a las cuales pueden acudir los individuos cuando se hallan en una situación en la que deben mantener un intercambio, aunque no tenga nada que decir. Es el caso de hacer una venia ante un superior aunque no haya ninguna expresión por decir. O saludar de memoria para no pasar por descortés, pero evitando ser más profundo en la interacción). (López Franco, 2006, págs. 172-175)

Tabla 5 Preguntas taller 1

Nº	Preguntas taller venta del nombre
1	¿Las imágenes comunican?
2	¿Existe analogía entre la imagen real y la imagen publicitada?
3	Sintetiza la intención comunicativa de las imágenes
4	Establece relaciones entre la publicidad y la venta del producto
5	Mencione los pasos para realizar una venta
6	Escriba lo que sabe de su antropónimo
7	Su nombre significa
8	Es importante y valioso

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Tabla 6. Respuestas taller 1

Taller 1 venta del nombre – respuestas-								
Categoría de análisis	R/= 1	R/= 2	R/= 3	R/=4	R/= 5	R/= 6	R/= 7	R/= 8
Autosignificativa	3	7	2	0	0	7	11	14
Sociosignificativa	12	9	19	16	19	7	9	5
Cognisignificativa	4	1	1	3	0	4	0	1
Autosgtva - Sociosgtva	0	0	0	0	0	0	0	0
Autosgtva - Cognigtva	1	0	0	0	0	1	0	0
Sociogtva - Cognigtva	0	0	0	0	0	0	0	0
No responden	0	3	0	1	0	1	0	0
total	20	20	22	20	19	20	20	21

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

En este sentido, las preguntas del taller están asociadas a las imágenes que se detallan a continuación

Fotografía 4. Taller 1 venta del nombre



Fuente: <http://www.google.com/imghp?hl=es&tab=ii> recuperado agosto (2009)

Con relación a la primera pregunta *¿Las imágenes comunican?* Cuya respuesta es directa sí o no, los estudiantes universitarios respondieron

Tabla 7 Consolidado de respuestas pregunta 1

Categoría de análisis	1.¿Las imágenes comunican?
	Nº Respuesta bajo la categoría
Autosignificativa	3
Sociosignificativa	12
Cognisignificativa	4
Autosgtva - Sociosgtva	0
Autosgtva - Cognigtva	1
Sociogtva - Cognigtva	0
No responden	0
Total	20

Fuente: investigación *Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios* (2010)

De veinte informantes, tres responden de manera autosignificativa, bajo las sentencias *‘yo creo’, ‘yo pienso’, ‘a mí me parece’*, contrario a doce respuestas de carácter sociosignificativo cuya sentencia tiene que ver con un *‘nosotros’* con una pluralización de ese conocimiento. Entonces, para responder al entresijo *¿cuál es la relación frente a la pregunta cómo leen y escriben los estudiantes universitarios?* tengo dos posibles respuestas. Una, cuando el significado lo relacionan con su vida y dos, cuando el significado lo socializan con un grupo, con el otro significativo.

Entonces, en el primer caso, las respuestas que se situaron en la autosignificación, emergieron del sí mismo, es decir, los informantes orientaron sus respuestas en función de lo que la pregunta significó para ellos, porque el resultado surgió de su propia vivencia, de su propia experiencia que puede ser mínima o máxima dependiendo de la relación que ellos tengan o hayan tenido con este contexto situacional.

Para el segundo caso –categoría sociosignificativa- los informantes significaron a partir de la experiencia con el otro significativo, esto es, que las respuestas derivaron como consecuencia de la interacción social que cada informante ha tenido y tiene con su vecindad más cercana y que permite suponer que es la significación más común y evidente en el aula de clase.

Al urdir el entramado voy dilucidando el entresijo de cómo leen y escriben los estudiantes universitarios. Me maravillo aún más al suponer que la respuesta depende del tipo de pregunta que se hizo en el taller. Amplió el enunciado. Si es una pregunta directa, cuya repuesta es si o no, observo que los informantes se inclinaron por responder desde la categoría sociosignificativa, es decir, partieron de la interacción social y de la construcción que han tenido y desde el otro significativo y generalizado.

En suma, respondieron una significación netamente social, socializada, porque la respuesta fue elaborada desde la vivencia cercana y desde la relación que le brindó la imagen con aquello que ha vivido, o que han vivido sus otros significativos, bien sea en el barrio, en la

escuela, en su vecindad más cercana. Respondieron como resultado de la interacción social que han mantenido con sus otros significativos hasta este momento y que le sirvieron como modelo para construir sus respuestas frente a la pregunta planteada.

Otros en cambio partieron de la categoría autosignificativa, porque la construcción de sus respuestas partió del sí mismo y de la manera en como el informante se relacionó directamente con el enunciado propuesto, en este caso, con el objeto que le están preguntando.

En ese sentido tendría que advertir una primera cierre que la pregunta señala. El tipo de significación que queremos proponer en el estudiante depende del tipo de pregunta que se elabore en un taller.

Frente a las preguntas⁹ tres (*Sintetice la intención comunicativa de las imágenes*), cinco (*Mencione los pasos para realizar una venta*), y cuatro (*Establece relaciones entre la publicidad y la venta del producto*) encuentro las siguientes estadísticas en cuanto a la categoría que se ubica la respuesta.

Tabla 8 Consolidado preguntas 2,4 y 5

Categoría de análisis	3.Sintetiza la intención comunicativa de las imágenes	4. Establece relaciones entre la publicidad y la venta del producto	5. Mencione los pasos para realizar una venta
	Nº Respuesta bajo la categoría	Nº Respuesta bajo la categoría	Nº Respuesta bajo la categoría
Autosignificativa	2	0	0
Sociosignificativa	19	16	19
Cognisignificativa	1	3	0
Autosgtva - Sociosgtva	0	0	0
Autosgtva - Cognigtva	0	0	0
Sociogtva - Cognigtva	0	0	0
No responden	0	1	0
Total	22	20	19

Fuente: investigación *Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios* (2010)

De veinte informantes, 19 respondieron las preguntas tres y cinco; 16 respondieron la pregunta cuatro desde la categoría sociosignificativa. Opuesto a la categoría autosignificativa que se halló en sólo dos respuestas de la pregunta tres. Y una sumatoria de cinco informantes sin responder las preguntas cuatro y cinco.

En la pregunta tres (*Sintetice la intención comunicativa de las imágenes*) encuentro que el proceso de la síntesis es una producción textual que si bien no es fácil, siempre atiende al otro, apela. Sintetizar es apelar al otro a partir de una información más pequeña, pero de cualquier modo, completa, porque exige en el informante expresar con sus palabras –de manera sucinta-, la proposición principal que el texto original le entrega y que para este caso son imágenes. Aquí

⁹ Note el lector que el análisis de las respuestas se da de manera aleatoria frente a las preguntas y no de manera ordenada. Tal análisis obedece a la ruta que la investigación va entregando.

confluye de nuevo la interacción simbólica que hasta el momento ha tenido y construido el informante.

La inferencia que logro hacer en este punto frente a la pregunta cómo leen y escriben los estudiantes universitarios, parte de la intención comunicativa de las imágenes. Si considero de modo hipotético que el estudiante se hizo la siguiente pregunta ¿Qué me comunica no sólo a mí, sino a los demás y yo cómo lo expreso? al momento de entrar en contacto visual con las imágenes, entonces puedo reconocer la síntesis que presenta el informante en su respuesta frente al otro significativo; contestando la pregunta desde el ‘nosotros’, desde la categoría sociosignificativa, a pesar de que en ciertos momentos recurrió al ‘yo’ –categoría autosignificativa- para lograr dar coherencia a su discurso escrito.

Con la pregunta ‘Sintetice la intención comunicativa de las imágenes’. El informante, muestra los indicios de que el significado se derivó de la interacción social y de la relación que mantiene con sus otros significativos.

*En la primera imagen vemos el mensaje a tratar y que transmite la publicidad es que desde que **nacemos estamos** sometidos, hacemos parte y participamos de marcas, de ideologías que talves desde el hogar nos enculcan, incluso la misma publicidad desde pequeños nos persuade. En la segunda imagen **vemos**ue tratan de persuadir al personal, tratando de invitarlo a no seguir fumando, a una campaña en la cual se hace referencia a la salud y el bienestar. En la tercera imagen **se me hace dificultoso** observar y llegar realmente al mensaje , en cuanto a lo que puedo y logro ver es que la imagen real hace referencia a un cuerpo descompuesto , sin embargo la imagen publicitaria no es como bien direccionada hacia lo que se pretende comunicar y en la cuarta **logramos** ver los avances y el progreso que ha tenido la empresa de la gaseosa durante todo el tiempo que ha ofrecido su servicio, y se asemeja con la imagen real con la publicitaria por dar a conocer os diferentes diseños que se han realizado. (D.A.G.A.) (Informante 8)*

Lo sorprendente aquí es que la respuesta debería inclinarse hacia la categoría cognisignificativa, pero lo hace es hacia la categoría sociosignificativa, es decir, que los significados que el estudiante universitario va hallando a su paso, los manipula y los modifica mediante un proceso interpretativo y de desarrollo. Esto sucede cuando emplea el concepto de síntesis, dado que le exige unos niveles de abstracción de la información mucho más altos y unas competencias lingüísticas que le entrega la escuela dada la comprensión que la tipología de textos exige (periodísticos y publicitarios para el caso de los estudiantes universitarios).

Los indicios están marcados por la conjugación de la tercera persona del plural y un solo indicio conjugado en la primera persona del singular. Lo que prueba nuevamente que el significado surgió de la interacción social que el informante ha construido y mantenido hasta ahora con los otros significativos y con el contexto generalizado. Construye su respuesta a partir de la historia cercana que ha vivenciado y dicha vivencia las relaciona con las imágenes, es decir, traslada y relaciona aquello que ha vivido con las imágenes que el taller presenta.

En cuanto a la pregunta cuatro (*Establece relaciones entre la publicidad y la venta del producto*), observo cómo la respuesta se desarrolla de cara a la característica sociosignificativa. Los

informantes que se inclinaron a responder desde dicha categoría, acertaron de uno u otro modo, porque la misma se instaura es en la interacción con el otro significativo, la interacción con el otro generalizado y la significación del otro significativo, para de esta manera, poder establecer y concluir su propia relación. Para este caso tomo una de las respuestas al enunciado planteado.

‘la publicidad podemos decir que muestra el producto’ tiene las señales que dan cuenta de la significación instaurada desde el otro, es decir, entrega la responsabilidad de la respuesta al otro significativo y a partir de ella toma para sí, sólo por un momento, lo que ha de pasar con el producto *‘lo anuncio’* y después lo devuelve nuevamente al otro significativo, pero ya desde la tercera persona del singular.

Esta respuesta evidencia que la sentencia sale tal vez de la información no simbólica que le quedó al estudiante universitario del otro significativo, porque se quedó en la orilla y no estableció de manera detallada cuál era la relación entre la publicidad y la venta de un producto.

Léase con atino la solución que da el informante la siguiente respuesta genérica y llena de sobreentendidos.

*referencia entre publicidad y venta del producto. Bueno la publicida **podemos** decir que muestra el producto **lo anuncio** hace conoser a la socieda para que ella **lo hacepte** como tal ya que la venta del producto puede de una buena caliad. um Buen mercado. Presio, la plasa (Informante 22)*

Dichos sobreentendidos referencian la metáfora de orilla que planteo en el párrafo anterior. Cassany, por ejemplo habla del concepto y al respecto enuncia que ‘el texto está constituido por todo aquello que no se formula explícitamente, sino que queda parcialmente escondido: sobreentendido, supuesto, premeditadamente ambiguo’ (Cassany. , 2007, pág. 222). Para este caso retomo el término ambigüedad, si bien el informante elaboró la respuesta desde el otro significativo, la misma no está claramente formulada porque entrega fragmentos en donde la información queda sobreentendida.

Lo que logro descifrar al zurcir este tejido es que para el estudiante la información que recibió del otro significativo y del otro generalizado no fue del todo simbólica, es decir, lo pudo significar de manera fragmentaria y eso es lo que se evidencia en la respuesta citada. Con ella puedo concluir hasta aquí que en los momentos en que aparentemente se establece una interacción no simbólica, está presente también la interacción simbólica, así sea de manera fugaz porque quedan algunos conceptos sueltos, que después el informante tratará de hilvanar en el momento que le sea necesario, como sucedió en este caso.

De modo similar sucede en la pregunta cinco (*Mencione los pasos para realizar una venta*). El enunciado supone entonces una construcción creativa, individual, pero que requiere y depende

de la socialización con el otro significativo, y es en la socialización donde me doy cuenta si hay o no una interacción simbólica.

En el caso del informante, necesita identificar lo que el otro significativo está pensando para poder realizar una venta con éxito. Requiere conocer las preferencias del otro, la manera en cómo dirigirse al otro, cómo persuadirlo, cómo ofrecer el producto, entre muchas otras cosas.

Lo anterior me lleva a concluir que a pesar de la abstracción mental y de la creatividad que se necesite para desarrollar este punto para los estudiantes universitarios es más importante construir la respuesta desde el colectivo, desde la interacción simbólica, desde el otro significativo, dejando atrás su propia construcción, le resta importancia. Toman los estudiantes lo que les ha dado el otro significativo y generalizado (contexto situacional), toman la experiencia, lo que han visto en el medio y con ello construyen la respuesta. Aparece nuevamente la categoría sociosignificativa, acompañada de la categoría cognisignificativa en donde la significación es manipulada y modificada mediante un proceso interpretativo y desarrollado de parte del informante.

En el caso del informante 24, frente a la pregunta cinco (*los pasos para realizar una venta*) encuentro que su solución es una construcción enumerativa, evidenciando que la significación nace es desde la construcción con el otro y desde las situaciones ‘socio-educativas’ que ha tenido hasta momento. Ha sido la interacción simbólica la que le ha permitido encontrarse con contextos generalizados específicos para llevar a cabo una venta. La vivencia de esos espacios contribuyó en a la elaboración de su respuesta, aunado a las vivencias en la universidad. Usa una sintaxis coherente y se vale de las frases incidentales para ampliar cada enumeración. Esta respuesta en particular, no cuenta con un indicio gramatical de la tercera persona, pero de la misma puede inferirse los rasgos sociales y ‘socio- educativos’, que tiene.

**Conocer el producto (funciones, servicios)*

**Conocer el mercado (clientes potenciales, a quienes se dirige, cultural)*

**Estudio de mercado (precios, posible productos similares, NaI, InterNaI)*

**Ubicación geográfica (necesidades y costumbres)*

**Publicidad y mercadeo (todos los canales y medios)*

**Análisis estadístico (resultados y encuestas) (Informante 24)*

El caso de las preguntas dos (*¿Existe analogía entre la imagen real y la imagen publicitada?*) y seis (*Escriba lo que sabe de su antropónimo*). Hallé las siguientes respuestas.

Tabla 9 Consolidado de respuestas, pregunta 2

Categoría de análisis	2.¿Existe analogía entre la imagen real y la imagen publicitada?
	Nº Respuesta bajo la categoría
Autosignificativa	7
Sociosignificativa	9
Cognisignificativa	1
Autosgtva - Sociosgtva	0
Autosgtva - Cognigtva	0
Sociogtva - Cognigtva	0
No responden	3
Total	20

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

De veinte estudiantes, nueve se ubicaron en la categoría sociosignificativa (indicio que se ubica en la 3ra persona del plural *'es digamos'*). Aquí los informantes se apoyaron de nuevo en el otro significativo para responder a la pregunta. Esto es, el informante le asigna la responsabilidad conceptual al otro significativo para no quedar en evidencia bien sea porque no sabe la respuesta o, porque no sabe argumentarla por falta de léxico o de conocimiento previo. Ilustro el párrafo con la respuesta formulada por el informante número tres.

*Si, las imagenes comunican y los mensajes de las imagenes se transmiten a traves de elemento simbolicos, el contenido de las imagenesmas que explicitivoes **digamos** representativo. (B.M.) (informante3)*

El informante N° 3, respondió de manera similar que el informante N° 22. Parte del sobreentendido, el lector de la respuesta queda con preguntas como ¿cuáles son esos elementos simbólicos que transmiten las imágenes? y ¿cuál es la representación o explicación de la imagen?. Lo que quiere decir que si el lector elabora preguntas a partir de una respuesta se debe a la falta de información explícita o de una redacción coherente y cohesiva. No está claramente formulada porque entrega información fragmentaria, implícita, con vacíos sintácticos. Por lo tanto ambigua.

Tabla 10 Consolidado de respuesta, pregunta 6

Categoría de análisis	6.Escriba lo que sabe de su antropónimo
	Nº Respuesta bajo la categoría
Autosignificativa	7
Sociosignificativa	7
Cognisignificativa	4
Autosgtva - Sociosgtva	0
Autosgtva - Cognigtva	1
Sociogtva - Cognigtva	0
No responden	1
Total	20

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

En la pregunta seis (*Escriba lo que sabe de su antropónimo*) por el tipo de respuestas halladas considero que así los estudiantes no respondan desde el ‘nosotros’ (categoría sociosignificativa) de manera literal, lo hacen de manera implícita porque el tipo de pregunta no es frecuente en el taller, dado que la respuesta se busca en la historia familiar o en lo que dice la enciclopedia, caso último que estaría permeado por la categoría cognisignificativa, es decir bajo la significación manipulada y modifica mediante un proceso interpretativo y desarrollado del informante (estudiante universitario), de las cosas que va hallando a su paso. Los indicios resaltados en negrilla dan cuenta de la construcción a partir de la interacción con el otro significativo. Cito al informante número 13 para ampliar el argumento.

a referencias de lo que dice la gente , tiene esencia espiritual, muy allegado a lo religioso, ambos nombres poseen la misma características en común, Juan = llegado a Dios, Manuel =Dios contigo, a pesar de estos significados y relaciones con el hecho que no sea un tipo, muy creyente, es la memoria familiar que guarda consigo. (J.M.R.) (Pregunta seis)

Este primer taller cierra con las pregunta siete (*Su nombre significa*) y ocho (*Es importante y valioso*). Los resultados se inclinaron hacia la categoría autosignificativa (once de los estudiantes respondieron frente al enunciado ‘Su nombre significa’ y 14 frente al enunciado ‘Es importante y valioso’). Aquí predomina la respuesta a partir del reconocimiento consigo mismo y el reconocimiento frente al otro. Se pone de manifiesto la historia personal en cada uno de los informantes. Asimismo, aparecen respuestas desde la categoría sociosignificativa y cognisignificativa, sin dejar de lado el reconocimiento del sí mismo.

Tabla 11. Consolidado respuestas a las preguntas 6 y 7

Categoría de análisis	6.Su nombre significa	7.Es importante y valioso
	Nº Respuesta bajo la categoría	Nº Respuesta bajo la categoría
Autosignificativa	11	14
Sociosignificativa	9	5
Cognisignificativa	0	1
Autosgtva - Sociosgtva	0	0
Autosgtva - Cognigtva	0	0
Sociogtva - Cognigtva	0	0
No responden	0	0
Total	20	20

Fuente: investigación *Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios* (2010)

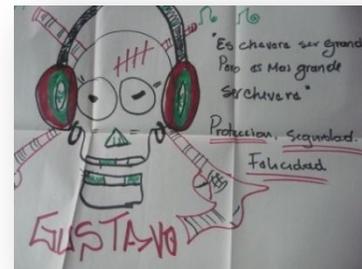
Se evidencia en el cierre del taller el cambio de actitud corporal (ver grabación taller uno), al momento de exponer su antropónimo. Se valieron de los recursos ofrecidos para el desarrollo de la actividad, trabajaron en equipo y relacionaron además conceptos que están unidos a la academia, con sus historias personales. Presento entonces algunas de las respuestas.

***Mi** nombre es Mónica, cómo pueden observar las letras que utilicé fueron ligeras y dinámicas (...) a **mi** nombre no le sé la historia, se que tenía otros dos nombres era Gloria Nelly (...) a **mi** madrina no le gustaba porque le recordaba cuando **mis** padres **me** abandonaron, el slogan es nunca vas a desmayar a pesar de las adversidades.*

La informante buscó su respuesta desde la autosignificación. Presentó no sólo lo que la actividad pedía a nivel académico sino que mostró el significado de su nombre desde la historia familiar. En este punto del taller puedo suponer que si hubo una interacción simbólica, porque este tipo de respuestas en los informantes requiere de un proceso de sensibilización y de significación que sólo se daría en una situación socio-educativa estrecha, afín, de confianza mutua.

En el caso de esta respuesta el estudiante indagó desde la sociosignificación gracias a los elementos que eligió para significar su logo (calavera, audífonos y armas). Son dados por la sociedad y depende del contexto generalizado y de los otros significativos con quien se había relacionado antes de llegar a la universidad. El informante toma elementos sociales para describir y detallar la importancia de su antropónimo. No presenta la respuesta desde el sí mismo, sino que la expone desde la definición, usando el determinante es, y la segunda persona del presente simple del verbo tener. Ver grabación taller uno

*Gustavo Adolfo (...) con la frase **es** chévere ser grande, pero **es** más grande ser chévere. El logo la calavera **es** (...) protección (...) las armas poder, fuerza, los audífonos con las notas dan felicidad o sea que **vas a tener** un nombre seguro, feliz y muy poderoso...*



La exposición que muestro en líneas sucesivas, tiene una construcción que está permeada por las tres categorías: autosignificativa, sociosignificativa y cognisignificativa. El informante describe de manera secuencial la procedencia de su nombre. Hace alusión a la figura paterna y de su afición literaria.

Posteriormente presenta el logo que hizo para representar su nombre con la pregunta *¿por qué un mecanismo creativo?*, el argumento que el informante expone está estructurado a partir de un discurso coherente que da cuenta de un bagaje literario amplio (los términos que utiliza, la manera en cómo relaciona al ser humano con una máquina perfecta, entre otros) y para finalizar su presentación habla de la importancia de su nombre y del legado que su padre le dejó. Las señales

Fotografía 5. Taller 1. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios



Bueno (...) **mi** nombre es Alejandro Betancur Restrepo (...) **mi** nombre viene **es de mi** papá (...), **mi** papá toda la vida fue un gran fanático a la historia. Encontró el nombre de Alejandro Magno y por eso **me** llamó de esa manera a mí. ¿Por qué un mecanismo creativo? – Es **mi** slogan-. Siempre **he** considerado al hombre la máquina más perfecta pero lastimosamente con una de las mentes más imperfectas (...) por eso **quise** mostrar aquí la creatividad. Debemos ser creativos para mostrar esa máquina perfecta. (...). **Mi** nombre es importante ¡claro!, es uno de los regalos más grandes que **me** dejó **mi** papá (...) porque fue uno de mis grandes amigos (...) lastimosamente se murió

Fotografía 6. Taller 1. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios

*hace varios años (...), **me** dejó no sólo el conocimiento sino también el nombre por eso lo quiero.*

Transcribo algunas de las observaciones expresadas por los estudiantes al finalizar el primer taller. Dejan entrever el proceso de significación y re-significación que derivó de la interacción simbólica en el espacio ‘socio-educativo’ que se usó para desarrollar la actividad.

Informante 20 “dinámica diferente conocer más a las personas que nos rodean y a nosotros mismos (...)

Informante 2- (...) ámbito comunicativo abarca todo absolutamente todo (...) desde lo sentimental propio hasta lo masivo y extenso (...) porque estamos mostrando algo personal para llevar a cabo “una posible venta”.

Informante 10 (...) lograr manifestar no sólo a nivel profesional sino también a nivel personal (...) lo que piensas lo que sientes, tienes la oportunidad de analizar la comunicación y la personalidad... podés ser creativo, escribir lo que piensas y hasta cuestionarte algunas cosas que no entiendes (...) si tiene que existir un puente porque tiene que ser consecuente lo que dices con lo que escribes para que no se te vuelva como algo complejo (...) lo que escribiste lo puedes manifestar de manera verbal.

Informante 18 (...) Oralidad o escritura porque la mayoría o en mi caso escribimos oralmente, no sabemos escribir entonces es algo muy importante aprender a decir: lloré no, sino las lagrimas se derramaron por mis mejillas (...) ese puente que yo quiero cruzar y quiero aprender a pasarlo, no así pues como mediocrementemente sino así... saber dónde estaba el error si era antes, si era que no había llegado siquiera, si era que ni siquiera había aprendido a escribir, todavía no se (...) que bueno empezar el primer taller y llegar al octavo y estar siquiera en la mitad del puente, el objetivo es cruzarlo pero si no cruzamos siquiera en la mitad saber diferenciar la oralidad de la (...) y saber escribir.

Informante 1- como nos pusieron a escribir sobre el nombre... sale super bien el tema (...) si un comunicador no sabe del tema no, no es capaz de escribir.

Con estas apreciaciones cierro este primer taller.

Hasta aquí he contestado una primera parte de la pregunta cómo leen y escriben los estudiantes universitarios, y esa primera parte surge de la primera premisa y de la relación que tiene el estudiante con los objetos sociales (lectura y escritura). De esa manera significa si es una relación estrecha, si es una relación lejana, si es una relación social o socializante. Parto, de igual modo, del planteamiento del problema y es que la lectura y la escritura son prácticas sociales y no objetos de trabajo en sí mismos, entonces el hecho de que sean prácticas sociales

me asegura que esta categoría sociosignificativa apunte a ser la respuesta del entresijo cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.

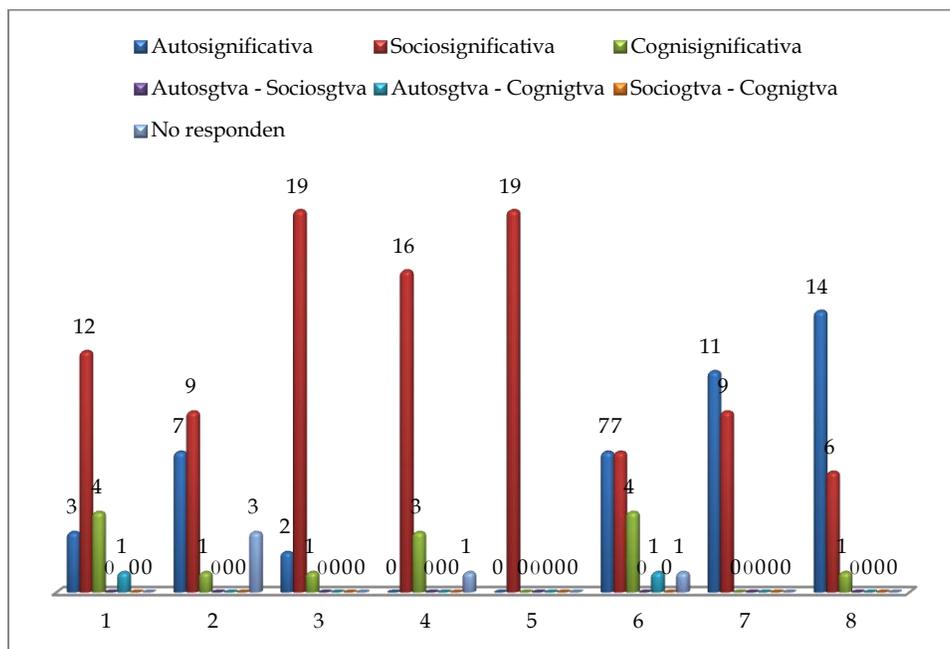
El análisis me conduce, del mismo modo, a la relación de esa construcción de los objetos con las tres categorías. En la primera premisa el estudiante está solo frente a su construcción; en la segunda premisa ya no es solamente él, sino que a la par está su otro significativo, empieza a importar la socialización y lo que para el otro signifique, entonces empieza a establecer una relación de correspondencia o de mutuo acuerdo para poder construir un nuevo significado o quedarse con el significado que tiene; y en la tercera categoría aparece el proceso de interpretación y de comprensión. Está presente y se pone de manifiesto el conocimiento enciclopédico, por antonomasia las respuestas y significaciones son más elaboradas porque hay una construcción del discurso más consecuente, acorde a lo que se pregunta y con una capacidad argumentativa frente a la respuesta; lo que quiere decir que el estudiante puede elegir si se queda o no con ese significado. En suma hace una elección significativa.

Como decía en líneas anteriores, las preguntas en este estudio han ido delimitando el tipo de respuesta que ofrece el estudiante universitario, lo que me permite inferir que el profesor o el creador de un taller tendrá que entender que si quiere que las respuestas significativas apunten a soluciones que se construyan desde el 'yo', desde el prefijo 'auto' que significa mismo 'a sí mismo' y 'por sí mismo', esto es, desde la categoría autosignificativa, por tanto las preguntas que deberá elaborar tendrán que ser cerradas (sí o no) y de construcción enciclopédica porque las preguntas cerradas lo que implican es la evaluación de uno mismo como sujeto del aprendizaje. Y si es sujeto de aprendizaje estará en capacidad de responder bajo la categoría cognisignificativa; ella implica una construcción enciclopédica. Responde no sólo a partir del concepto mismo, sino, además, desde el bagaje literario que ha ido cultivando, por medio de la interacción simbólica, con sus otros significativos y sus otros generalizados. En suma le da propiedad discursiva para expresarse y para responder a entresijos cerrados.

Contrario a las preguntas que deberá elaborar el creador del taller cuando esté buscando una respuesta significativa desde el nosotros bajo la categoría sociocognitiva, en donde se ponga de manifiesto que la significación nace es desde la construcción con el otro significativo y no desde él como ser autónomo (en este punto me refiero al estudiante universitario). No presentará registros desde el sí mismo, como tampoco enciclopédicos. La referencia al interrogante implicará la significación del otro significativo, la interacción simbólica con el otro significativo, los modos de proceder en el otro generalizado; por lo tanto, las preguntas que precisará –el autor del taller- deberán establecer con términos como: elaborar, construir, establecer relaciones, entre otros. Dichos términos son acciones que implican la apelación del otro significativo, en contexto con el otro generalizado.

A continuación presento el gráfico con la estadística del tipo de categoría por el que más se inclinaron las respuestas de los informantes

Gráfico 1. Taller 1 Venta del nombre - Estadística de respuestas



Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Ante al entresijo cómo leen y escriben los estudiantes universitarios, y atendiendo a la primera premisa con el primer taller, puedo establecer que el taller da cuenta perfectamente del proceso de significación de los estudiantes universitarios en términos sociosignificativos, una categoría que según el interaccionismo simbólico domina la producción y comprensión textual cuando en el aula de clase como lugar o espacio ‘socio-educativo’ de la investigación permite generar preguntas que apuntan a la construcción de significados en compañía del otro significativo y el otro generalizado.

6.2.2. Taller 2: Tejer



Fotografía 7. Taller 2. Inv.
Cómo leen y escriben los
estudiantes universitarios

En el taller dos los estudiantes están más sueltos, tranquilos y tienen cierta expectativa frente a lo que va a pasar, las condiciones del otro generalizado (contexto situacional) cambian y ello hace que el estudiante tenga más confianza. Dentro de las descripciones que captaron los observadores encontré las siguientes interacciones no simbólicas

- *Los estudiantes parecen dispuestos al trabajo (Observador 3)*

- *El salón es más amplio, luminoso y aireado en comparación al anterior que fue donde se empezaron los talleres. (Observador 3)*

De todos modos, hay estudiantes que presentan una interacción no simbólica¹⁰ en este segundo taller y se evidenció desde el inicio hasta el final.

- *el estudiante, para de jugar con su celular y empieza a realizar su trabajo, desde el taller pasado, a José se le ha notado su falta de disposición con los talleres./se le dificulta terminar la actividad. (observador 3)*
- *La docente anuncia que faltan 5 min y José inicia nuevamente a jugar con su celular.(observador 3)*

Aunque son pocos los casos, es importante mencionarlos en esta investigación y dejaría una puerta abierta a la indagación del por qué esta manera de rastrear cómo leen y escriben los estudiantes universitarios no es significativa para ellos.

A diferencia del primero, este taller es más dinámico, precisa del trabajo en equipo y de la construcción social. Conjuntamente genera interés por los materiales dispuestos (malla sintética, tripa de pollo¹¹, tijeras y cuadros de cartón). *Hay mucha expectativa, el tema de los colores entusiasma sobre todo a las niñas que son las que en su mayoría cogieron los rollos de tiras. (Observador 3).* Los observadores detallan cómo se inicia la interacción entre ellos.

- *Mientras reparten los materiales, una pareja se apropia de los tambores negro y rojo. Dos mujeres, el tambor aguamarina. Tres chicas, utilizan el morado y rosa; un chico, el verde. (Observador 4)*
- *Los estudiantes reparten los tambores de acuerdo con el color que necesitan. Gustavo permanece solo durante la distribución. (Observador 4)*
- *En este momento, se encuentran 21 estudiantes en el salón de clase. Una estudiante mide cada una de sus tiras de pollo. (Observador 4)*
- *Alejandro se encarga de cortar tiras para sus compañeros, con tijeras y bisturí. (Observador 4)*

A continuación presento el análisis de preguntas y respuestas del segundo taller

¹⁰el informante cinco quién presentó una total interacción no simbólica en el primer taller no se presentó al segundo taller.

¹¹Tiras de tela usadas en la fabricación de trapeadoras de trapo

Tabla 12 consolidado preguntas Taller 2 Tejer

Nº	Preguntas taller 2 TEJER
1	Señale la relación existente entre la imagen anterior y el término texto.
2	Mencione los elementos necesarios para tejer
3	Enuncie los elementos fundamentales para construir un texto y mencione los elementos necesarios para tejer
4	Con el papel y un lápiz, escriba un texto no mayor a 15 líneas en donde establezca relaciones y diferencias entre tejer con hilos y tejer con las palabras.
5	A partir de sus conocimientos previos, conceptualice los siguientes términos: textura texto y tejido

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Tabla 13 Consolidado de respuestas del taller 2. Tejer

CÓMO LEEN Y ESCRIBEN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS – TALLER 2							
Categoría de análisis	R/= 1	R/= 2	R/= 3	R/=4	R/= 5	R/= 6	R/= 7
Autosignificativa	2	1	3	2	16	4	9
Sociosignificativa	19	21	19	20	17	15	11
Cognisignificativa	1	0	0	0	0	3	2
Autosgtva - Sociosgtva	0	0	0	0	0	0	0
Autosgtva - Cognigtva	0	0	0	0	0	0	0
Sociogtva - Cognigtva	0	0	0	0	0	0	0
No responden	9	9	9	9	9	9	9
total	31	31	31	31	33	31	31

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

El taller dos presenta en la pregunta uno (*Señale la relación existente entre la imagen anterior y el término TEXTO*) y en la pregunta tres, dos proposiciones (*enuncie los elementos fundamentales para construir un texto*) y (*Mencione los elementos necesarios para tejer*).

Tabla 14 Consolidado preguntas 1 y 3

Categoría de análisis	1 Señale la relación existente entre la imagen anterior y el término texto.	3. Enuncie los elementos fundamentales para construir un texto y mencione los elementos necesarios para tejer
	Nº Respuesta bajo la categoría	Nº Respuesta bajo la categoría
Autosignificativa	2	3
Sociosignificativa	19	19
Cognisignificativa	1	0
Autosgtva - Sociosgtva	0	0
Autosgtva - Cognigtva	0	0
Sociogtva - Cognigtva	0	0
No responden	9	9
Total	31	31

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Las repuestas aparecen bajo la categoría sociosignificativa (diecinueve repuestas de treinta y una). Advierto como los estudiantes de nuevo involucran al otro significativo y al otro

generalizado para responder a las preguntas. Indican desde el ‘nosotros’, ponen de manifiesto que la significación nace a partir de la construcción con el otro y no desde él mismo como ser autónomo.

Para el caso de la primera pregunta, el estudiante que tiene una relación significativa con el telar, puede establecerla en tres sentidos:

Uno por el referente que le da la imagen, su estructura y porque en ella están dispuestos unos hilos. Significa a partir de la imagen y de los que otros significativos le han dicho sobre el telar. Dos, porque en sus hogares o con sus amigos han tenido contacto con un telar, o lo han visto en T.V. Tres por la posible relación sinonímica que ha tenido para con el objeto, esto es, el telar lo han relacionado con la palabra tejer, con la palabra bordar, con la palabra coser, concepto último más común para ellos. Lo anterior me lleva a pensar que estas son algunas de las razones por las cuales los estudiantes universitarios construyen sus respuestas a partir del colectivo. Nótese una de las soluciones ofrecidas para la pregunta uno

*‘Para construir un texto primero **debemos** tener todas las herramientas, para construir ideas y luego expresarlas por medio del lápiz en el papel. Lo mismo ocurre en la imagen **cuando vamos** a comenzar a tejer, primero **conocemos** acerca del tejido, luego cuales son elementos para realizarlo y por último la elaboración’ (informante 2)*

Los indicios sintácticos son evidentes, la interacción simbólica se hace más significativa desde la significación del otro significativo, desde la interacción con el otro significativo y la interacción con el otro generalizado. Con ellos el estudiante establece, elabora y concluye su respuesta. Como en los casos del primer taller, la responsabilidad del argumento se lo atribuye al otro significativo y al otro generalizado. Y para el caso de la pregunta tres, el informante construye la respuesta desde la enumeración. Tal enumeración, nace es en la interacción que se da en los diferentes espacios ‘socio-educativos’, esto es, el otro generalizado. Allí construye significados ‘técnicos’ y relacionados con un tema específico al lado del otro significativo.

** palabras, conectores, frases, signos de puntuación. (Informante 12.)*

**Predisponer de objetos necesarios para el desarrollo / papel -lápiz .*

**Ideas (lluvia de ideas) / abarcar un tema específico / trabajo de selección.*

**Organizar ideas y comenzar ejercicio de escritura.’ (Informante 13)*

En suma, estas maneras de significar nacen necesariamente en el otro generalizado que es la escuela, porque es allí donde emana para el estudiante conceptos como conectores, lluvia de ideas, organizar las ideas, términos que empiezan a ser significativos en ellos y que indiscutiblemente tienen que ver con la manera en cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.

Tabla 15 Consolidado preguntas 2 y 4

Categoría de análisis	Mencione los elementos necesarios para tejer	Con el papel y un lápiz, escriba un texto no mayor a 15 líneas en donde establezca relaciones y diferencias entre tejer con hilos y tejer con las palabras
	Nº Respuesta bajo la categoría	Nº Respuesta bajo la categoría
Autosignificativa	1	2
Sociosignificativa	21	20
Cognisignificativa	0	0
Autosgtva - Sociosgtva	0	0
Autosgtva - Cognigtva	0	0
Sociogtva - Cognigtva	0	0
No responden	9	9
Total	1	2

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Las preguntas dos (*mencione los elementos necesarios para tejer*) y cuatro (*Con el papel y el lápiz, escriba un texto no mayor a 15 líneas en dónde establezca relaciones y diferencias entre tejer con hilos y tejer con palabras*) apuntaron a una construcción colectiva; para la categoría autosignificativa (responde desde el sí mismo). Sólo un informante respondió bajo su propia construcción y su manera de significar el mundo a partir del otro generalizado. Entre tanto, veintiún estudiantes buscaron las respuestas desde la categoría sociosignificativa, de nuevo la construcción desde el colectivo, desde el nosotros.

Tipo de respuesta que exonera al informante de la veracidad o falsedad de la respuesta porque termina siendo neutra.

'hilo, aguja, manos, ojos y concentración' (Pregunta 2, informante 17)

'Hilo, aguja, imaginación, dedicación, tiempo necesario para terminar el tejido, saber hacerlo.' (Pregunta 2, informante 22)

Las respuestas anteriores son muestra de 'propiedad intelectual social', esto es, que el informante tomó para sí elementos del otro generalizado, ya establecidos por una comunidad académica, social o familiar, aunque no haya señales gramaticales; se infiere que la respuesta no es autosignificativa.

Para la pregunta número cuatro (*con el papel y lápiz, escriba un texto no mayor a 15 líneas en donde establezca la relación y diferencias entre tejer con hilos y tejer con palabras*) los resultados estadísticos se mueven bajo la categoría sociosignificativa (veinte respuestas en total), mientras que sólo uno de los informantes respondió bajo la categoría autosignificativa.

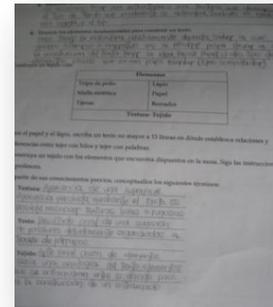
'primero que todo no hay como la libertad que brindan las palabras al no ponernos limites de expresion ni barreras imaginarias, mientras el tejido nos limita a nudos y color y muchas ocasiones a diseños muy lineales y planos, y como relacion pueden ser ambos reflejos de la imaginación del autor.' (Pregunta 4, informante 22)

Tejer en Hilo **se hace** complicado debido a que para **alguien que no sepa hacerlo** Necesita un proceso; como todo lo que **hacemos** en la vida diaria. Para tejer con palabras **se necesita** pensar y estar concentrado en lo que se hace, es igual al momento de tejer con hilo porque **necesitamos** estar atentos y tener una idea de lo que se quiere lograr. Aunque no es lo mismo tejer con hilo, ya que es algo que se hace con un implemento indispensable que en este caso es el hilo, tejer con palabras **es usar** el lápiz; se podría decir que el hilo se reemplaza por el lápiz y estos dos serían los que plasman **nuestro** pensamiento. Lo único que haría diferente tejer con hilo y con palabras es el implemento que **utilizamos**, porque como **lo dije** anteriormente todo es un proceso y estos van ligados.’ (Pregunta 4, informante 26)

La respuesta debería inclinarse hacia la categoría cognisignificativa como me referí en líneas anteriores, es decir, que los significados que los estudiantes universitarios van hallando a su paso, los manipula y los modifica mediante un proceso de interpretación y desarrollo. Lo expuesto sucede cuando el informante establece la relación y diferencias entre tejer con palabras y tejer con hilos; acompañado del concepto de síntesis. Las respuestas citadas se inclinan, de manera contraria hacia la categoría de la sociosignificativa.

Los indicios están marcados por la conjugación de la tercera persona del plural y un solo indicio conjugado en la primera persona del singular. Lo que prueba nuevamente que los significados surgieron de la interacción social que los informantes han construido y mantenido hasta ahora con los otros significativos y con el contexto generalizado. Componen sus respuestas desde de la historia más cercana y dicha experiencia las relaciona con el tejer con hilos y tejer con palabras.

La pregunta 5 (*A partir de sus conocimientos previos, conceptualice los siguientes términos: textura texto y tejido*). En este punto realizo un cuadro que permita visualmente una mejor comprensión de la respuesta, dado que la misma planteó la construcción de tres conceptos diferentes.



Fotografía 8. Taller 2. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios

Tabla 16 Taller 2. Conceptualización respuestas, pregunta 5

Enunciado	Nº de respuestas y Categorías presentes	Respuesta de los informantes establecidas en la categoría sociosignificativa
Textura	16 respuestas, bajo la categoría autosignificativa 17 respuestas, bajo la categoría sociosignificativa	<i>Es como percibimos la superficie de algo. (Pregunta 5, término textura, informante 26)</i>
Texto	4 respuestas, bajo la categoría autosignificativa 15 respuestas, bajo la categoría sociosignificativa	<i>Es el conjunto de palabras en el cual dice algo o se interpreta de la manera indicada. (Pregunta 5, término texto, informante 15)</i>
Tejido	9 respuestas, bajo la categoría autosignificativa 11 respuestas, bajo la categoría sociosignificativa	<i>Es el resultado de tramar ya sea palabras o hilos para llegar a un resultado final. (Pregunta 5, término tejido, informante 27)</i>

Fuente: investigación *Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios* (2010)

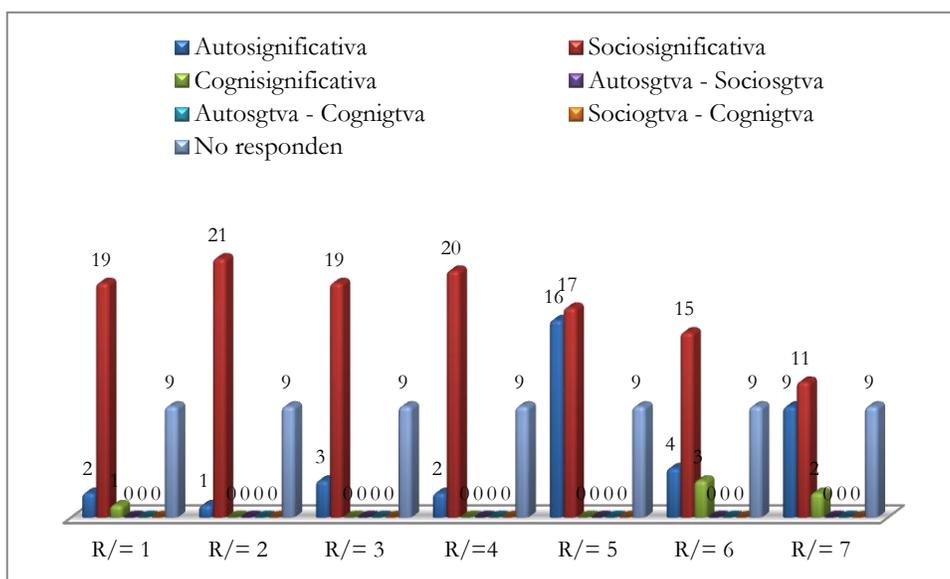
Aquí también es interesante dar cuenta de lo que pasó en ese contexto donde se socializan las dificultades, frente a lo que se pregunta en el taller y que se soporta en el video y en las observaciones, donde se mira al otro y se escucha la explicación de la docente, las intervenciones de los estudiantes, dificultades como la cantidad de elementos dispuestos en la mesa y como se da cuenta del proceso de significación con el objeto para poder construir sociosignificativamente el sentido a partir de ese momento, porque el estudiante antes de iniciar el taller ya tiene una pregunta formulada en su interior *¿para qué esos materiales en una clase de escritura?* Independiente de si la interacción es simbólica o no

Pareciera que fuera deliberado para la investigación, pero no es así, porque las reacciones de los estudiantes se apoyan en la interacción simbólica, en la socialización con el otro significativo y en la seguridad y confianza que les está brindando el otro generalizado. Dicha socialización es para construir significados, significados que transforman las maneras de acercarse a las prácticas de lectura y escritura.

Lo que propuse inicialmente fue una observación de lo que pasaba cuando estaban leyendo y escribiendo los estudiantes universitarios, y lo que descubro, a lo largo de este estudio es que además de leer y escribir, los estudiantes universitarios están elaborando un proceso de significación, que en términos de Blumer tienen que ver con la relación que establecen con las cosas que va hallando a su paso y que tienen, además, significado para ellos. Lo describe al pie de la letra el registro audiovisual. Al principio, reticencia frente a la actividad ¡Qué relación tiene esto con el proceso de leer y escribir!

Con estas valoraciones cierro taller dos. Éste ayuda de otra manera a resolver la pregunta *¿cómo leen y escriben los estudiantes universitarios?* aunque no dista mucho del taller uno, toda vez que las preguntas son cerradas, con propuestas bajo la categoría sociosignificativas. (Ver gráfico).

Gráfico 2. Taller 2 Tejer. Estadística de respuestas



Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Diría que lo anterior depende de la manera como se realiza la actividad en el contexto académico. En esta investigación se propusieron ejercicios que son desconcertantes para los estudiantes, para la asignatura como tal, pues es raro tener un tejido, es raro tener lanas, es raro tener una malla sintética. Todos estos elementos alteran, y el mismo desconcierto provoca un proceso de significación muy sociosignificativo.

Al tejer las conclusiones advierto que en el primer taller sobre los estudiantes respondieran bajo la categoría sociosignificación y la respuesta dependía de la pregunta; en el segundo taller, la respuesta se da bajo la categoría sociosignificativa y dependía de la actividad y los elementos y del contexto académico del estudiante que es el aula de clase. Por lo menos así lo evidenció la socialización final del taller.

Informante 4: éste taller aporta muchísimo porque partiendo de esto vemos lo importante que es tener claras las ideas antes de comenzar a escribir a cerca de un determinado tema por ejemplo cuando empecé a realizarlo no tenía ni idea que iba a hacer o sea no sabía cómo lo iba a hacer ni para qué lo iba a hacer, pero entonces empecé a pensar como en que la vida tiene diferentes momentos, diferentes estados de ánimos hoy si mañana no, después quien sabe, entonces eso fue lo que empecé a plasmar acá. Comencé con varios colores, después comencé de arriba abajo, de abajo arriba.

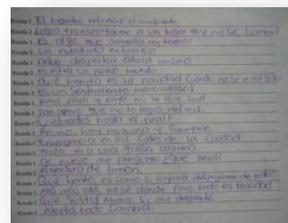
Informante 4: Yo no voy a hablar de mi texto sino de todos los textos en general y acá podemos hablar de cuantos autores hay, no clases sino que cada quien es diferente y cada quien escribe y tiene sus diferentes ideas, sus diferentes maneras de plasmar su modo y es una forma muy clara y más gráfica de expresarlo (...) uno mira lo que hizo el otro y vemos cosas muy (...) diferentes.

Informante 18: yo le encontré una relación (...) más que todo a las ideas (...) implicaba la composición de algo a partir de las ideas que después uno en el proceso iba alterando, cambiando o mejorando creo que al principio

uno escribe tiene como la idea de que es lo que va a escribir y en el proceso uno mira qué falta, que agrega, que quita a si mismo pasaba con la composición que hice en el tejido al principio era algo que no tenía sentido, ya después yo le fui dando el mismo sentido el mío propio y algo que caracteriza mucho estos dos es que, nos permite a nosotros dominar el trabajo dominar el trabajo y también nos da la libertad de nosotros poderlo manejar a nuestro gusto.

6.2.3. Taller 3: Escuchar

Parto aquí de un comentario que insta en la cotidianidad ‘cuando se limita un sentido se agudizan los demás’. Para dar inicio al desarrollo de este taller realicé una actividad previa. Para ingresar al aula de clase, vendé los ojos de los estudiantes con ayuda de los observadores. En un espacio dispuesto ubicamos a los estudiantes en sitios estratégicos y al lado de compañeros con los que no acostumbran estar en el aula de clase.



Fotografía 9. Taller 3. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios

- *Estamos fuera del salón, las talleristas reparten los tapa ojos, los muchachos están en fila india, el primero es Thomas. (Observador 2)*
- *Ingresan al salón con los ojos tapados, se dejan guiar pero se ven a la expectativa.*
- *Hacen ruido (Observador 2)*

Posteriormente pusimos una pista con un total de 10 canciones fragmentadas de diferentes ritmos y a un volumen que no les permitiera escuchar los comentarios de unos a otros. Con esta pista los estudiantes tenían que bailar de principio a fin. Esta situación provocó algarabía entre los estudiantes y una necesidad imperiosa de saber con quién estaba interactuando,

- *El grupo se observa silencioso pero impaciente y ruidoso (Observador 1)*
- *Ante el efusivo saludo, responden de forma acertada (Observador 1)*
- *hay reacciones de euforia y emotividad ante el primer ritmo (merengue) (Observador 1)*
- *la gran mayoría busca palpar a sus compañeros antes de interactuar con ellos (Observador 1)*
- *se van ordenando en círculos (Observador 1)*
- *Hay euforia por los ritmos Caribeños ((Observador 1)*
- *Se ve la necesidad de tocar a la persona con la que se va a bailar (Observador 1)*

Una vez terminaron las canciones, y aún con los ojos vendados, interrogamos a los estudiantes por el orden de las canciones y las repuestas disparatadas no se hicieron esperar (cabe anotar aquí, que la mayoría de los estudiantes no soportó y se descubrió los ojos para saber que estaba sucediendo. Posteriormente, ubicamos a los estudiantes en lugares específicos para dar inicio al taller.

Retomo la descripción que usé en la metodología. Dispuse en el escritorio del profesor los materiales para desarrollar el taller (palo de agua, tapas chocando, campana, rallador, palmas de las manos, sirena policiaca, sonajero, caja de música, un grito). La intención era que los participantes escribieran en una línea lo que le sugerían los sonidos. Estos sonidos se acompañaron después de unas palabras (blanco, canción, arcoíris, emoción, descontrol, gafas,

nada, postre, risa, limón). De igual modo, los participantes crean una frase acompañado del sonido y de la palabra. [...] Es la conciencia del actor de sus opciones, así como su capacidad de anticipar como van a reaccionar lo que ellos dicen y hacen, lo que dispone el orden en el mundo cotidiano (Ritzer, 1993: 289 en: Galeano 2004, pág 152)

Tabla 17 Consolidado de respuestas. Taller 3

Categoría de análisis	Taller 3 Escuchar	
	Ronda de escritura 1	Ronda de escritura 2
Autosignificativa	0	0
Sociosignificativa	0	0
Cognisignificativa	0	0
Autosgtva - Sociosgtva	19	0
Autosgtva - Cognigtva	0	19
Sociogtva - Cognigtva	0	0
total	19	19

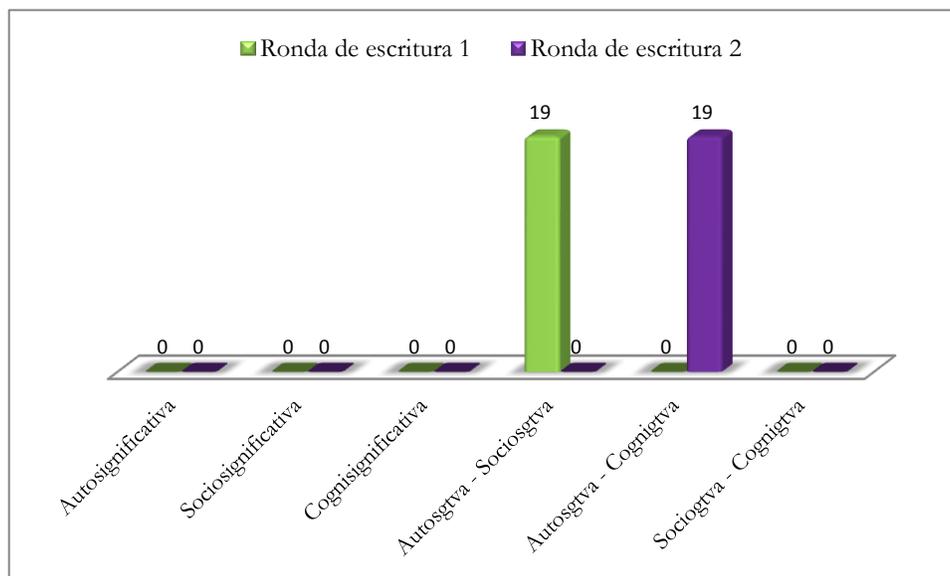
Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Antes de dar paso al análisis es importante anotar que aquí nos detuvimos únicamente en el punto de la composición de los estudiantes. Del mismo modo que en los talleres anteriores, este se realizó bajo la primera premisa del interaccionismo simbólico. En él sucedió un fenómeno particular, dado que las respuestas de los estudiantes coincidieron en las categorías. Para la primera ronda, diecinueve estudiantes respondieron bajo la categoría auto-sociosignificativa, y en la segunda ronda, diecinueve estudiantes respondieron bajo la categoría auto-cognisignificativa. Estas categorías surgen porque en la construcción de las repuestas los estudiantes universitarios se valieron de ‘yo’ y del ‘nosotros’. El resultado supongo lo direccionó el tipo de actividad. Es con música, es otra cosa más extraña todavía, el asombro está acompañado de un sonido, tienen los ojos cubiertos escriben una frase, hasta terminar el último sonido; inmediatamente vuelve la misma ronda de sonidos, pero esta vez el sonido va acompañado de una palabra (vale la pena resaltar que los estudiantes están de espaldas al sonido, no saben con qué objeto se produce el mismo).

Aquí cambia no sólo la manera de preguntar, también cambia el contexto, pero sobretudo el juego con los sentidos, descubrirse y cubrirse los ojos, aguzar el oído, el tiempo límite en la respuesta... Atender a esos sentidos y a las órdenes de cubrirse y descubrirse los ojos, hace que el taller responda a la pregunta cómo leen y escriben los estudiantes universitarios de manera combinada auto-sociosignificativa, y tiene sentido, porque la postura del estudiante en este taller cambia radicalmente, al tener los ojos cubiertos y no tener la posibilidad de mirar al otro, de indagar en el otro, se entra a un estado de interacción consigo mismo, entonces el interrogante o el enunciado se responde necesariamente desde el ‘yo’ y se apela, tal vez al a la búsqueda de ese otro significativo desde la palabra para no sentirse sólo. Ya en la segunda ronda la respuesta en los estudiantes se direcciona a una categoría mayor, más elevada auto-cognisignificativa porque sumado al sonido está el concepto, la palabra, y esta aparición hace que el estudiante tenga una abstracción mayor y haga un esfuerzo inconsciente para que aquello que está escribiendo tenga sentido, signifique.

Podríamos decir que el resultado fue una combinación extrema porque la respuesta fue total. Respuestas que combinan las categorías (autosignificativa-socnificativa y autosignificativa-cognisignificativa), aunado a la dependencia de los sentidos del control y de las instrucciones, sin dejar de lado a la presión temporal a la que es sometido en el momento de la escritura, por eso el estudiante combina su propio parecer, su propia relación con el significado, pero también la significación del otro significativo, evocando para sí su otro generalizado, que combinado con los anteriores, le ayuda a construir la respuesta del taller a partir de una nueva significación, porque él no está habituado a estas formas de solucionar. (Ver gráfico)

Gráfico 3. Taller 3 Escuchar estadística de respuestas



Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Lo vital en este ejercicio es que el estudiante construye desde la narración, sin pensarlo y a medida que va construyendo las frases, va construyendo una historia significativa para él, una historia que no desconoce la historia que trae de afuera y le ayuda a construir una nueva en este espacio socio-educativo. (Ver cuadros)

Tabla 18 Ejemplificación respuestas escrita. Taller 3

RODA DE ESCRITURA UNO (SÓLO SONIDOS) (informante 4)	RONDA RODA DE ESCRITURA DOS (SONIDO MÁS UNA PALABRA) (informante 4)
R.1. <i>el bambú refresca el ambiente</i>	R.2. <i>logra transportarme a un lugar que no sé, bambu?</i>
R.1. <i>es algo que aumenta mi temor</i>	R.2. <i>un estallido extraño</i>
R.1. <i>debo despertar ahora mismo</i>	R.2. <i>muestra un nuevo mundo</i>
R.1. <i>qué bonita es la navidad cuando no se está sólo</i>	R.2. <i>es un sentimiento maravilloso!</i>
R.1. <i>raya, raya y raya no sé que será</i>	R.2. <i>tan aspero que no lo logro definir</i>
R.1. <i>¡cordinados hasta el final!</i>	R.2. <i>ánimo, hoy mañana y siempre</i>
R.1. <i>emergencia en las calles de la ciudad.</i>	R.2. <i>todo era una falsa alarma</i>
R.1. <i>de nuevo me pregunto ¿qué será?</i>	R.2. <i>rayadura de limon</i>
R.1. <i>qué bonita es como si lograra despojarme de todo!</i>	R.2. <i>allá más allá, no sé dónde pero todo es felicidad</i>
R.1. <i>qué susto! Ahora si me desperté</i>	R.2. <i>Alerta, todo cambia</i>

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Tabla 19 Ejemplificación respuesta final escrita. Taller 3

TEXTO FINAL R1+R2 (informante 4)
R.1. <i>el bambú refresca el ambiente</i>
R.2. <i>logra transportarme a un lugar que no sé, bambu?</i>
R.1. <i>es algo que aumenta mi temor</i>
R.2. <i>un estallido extraño</i>
R.1. <i>debo despertar ahora mismo</i>
R.2. <i>muestra un nuevo mundo</i>
R.1. <i>qué bonita es la navidad cuando no se está sólo</i>
R.2. <i>es un sentimiento maravilloso!</i>
R.1. <i>raya, raya y raya no sé que será</i>
R.2. <i>tan aspero que no lo logro definir</i>
R.1. <i>¡cordinados hasta el final!</i>
R.2. <i>ánimo, hoy mañana y siempre</i>
R.1. <i>emergencia en las calles de la ciudad.</i>
R.2. <i>todo era una falsa alarma</i>
R.1. <i>de nuevo me pregunto ¿qué será?</i>
R.2. <i>rayadura de limon</i>
R.1. <i>qué bonita es como si lograra despojarme de todo!</i>
R.2. <i>allá más allá, no sé dónde pero todo es felicidad</i>
R.1. <i>qué susto! Ahora si me desperté</i>
R.2. <i>Alerta, todo cambia</i>

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Como expresé anteriormente, el estudiante universitario de manera inconsciente tiene una historia para contar, una historia que sale de la nada.

Informante 3: (...) me pareció interesante por dos puntos de vista, el primero que cuando a uno le tapan los ojos le quitan media vida, como qué hago y ya después cuando comienzan hacer el ejercicio con palabras y con el sonido al mismo tiempo uno ya comienza a hacer más relación, como visiones del mundo y me pareció asombroso al mismo tiempo como se ven los textos y comienzan a salir creaciones porque salen de la nada prácticamente de frases sin coherencia salen textos con mucho sentido

Lo anterior permite concluir para el taller que no puedo hablar de una única y exclusiva respuesta a la pregunta cómo leen y escriben los estudiantes universitarios, tengo que hablar desde la forma como el estudiante pregunta, la manera en cómo está dispuesto el contexto y la forma cómo los estudiantes agudizan sus sentidos, pero motivados por el docente o por el mismo tema que provoca. ¿Qué tiene que ver todo esto con la lectura y la escritura?, justamente, que en esta investigación no se asume como un fin en sí mismo sino como una construcción de proceso social.

6.2.4. Reflexión primera apartado uno

Como ya se expuso en la conclusión del taller 2, en el primer taller la solución del entresijo como leen y escriben los estudiantes universitarios dependen las respuestas de la elaboración de las preguntas. En el segundo taller, depende la respuesta del contexto y los elementos a participar, y el tercero depende de la manera cómo los sentidos intervienen, como el oído, el tacto, la visión, incluso en el contacto con el otro

Entonces, la relación que establece cada taller con el estudiante, con la cosa social llamada lectura y escritura depende para que sea autosignificativa y sociosignificativa o combinación de autosignificativa - sociosignificativa, auto-cognisignificativa y socio-cognisignificativa, del tipo de preguntas, el contexto y los elementos extraños que generan incertidumbre.

¿Lo anterior qué significa para mí? Los significados que tiene el estudiante con la lectura y la escritura son una práctica social toda vez que determinan su propio saber y el saber del otro significativo, su propio proceso y el proceso del otro, pero sobre todo el contexto que establece el aula como espacio académico-social para buscar una significación. Muestra de ello es el soporte físico y audiovisual logrado en la investigación.

No desconozco aquí el hecho de que algunos estudiantes no hayan respondido algunas preguntas. Para esta investigación no tiene mucho peso porque no marca un alto índice, pero evidencia, que los participantes no responden porque no hay una interacción simbólica y menos una construcción social, por ejemplo, ante la pregunta ¿qué es analogía?

Veo entonces que la primera premisa se responde de manera interactiva y social, no de manera individual porque las respuestas se han construido es a partir de la interacción con sujetos reales a quienes se les pregunta y que por ende establecen relaciones, roces etc. Ahora bien, ante la pregunta ¿Qué usos se hace de dichos significados?, parte de la solución la entrega el registro audiovisual, porque él muestra como los estudiantes universitarios dan cuenta de un uso físico (sus posiciones corporales y expresiones, reflejan mal estar o emoción ante el taller), y de un uso enciclopédico (literario, metafórico para referir el sentido, literal,

para referir el sentido... las valoraciones que hacen los estudiantes frente a las prácticas de lectura y escritura). Lo expuesto genera otro interrogante ¿cómo responde esta primera línea vertical a la pregunta importante de la investigación?, ¿cómo se ha construido ese significado?, me atrevería entonces a responder en este punto que tal construcción del significado emana en los modos en cómo interactúan simbólicamente los estudiantes con sus otros significativos en sus otros generalizados.

Es de insistir, en primer lugar, significan de manera autosignificativa con un dependencia al tipo de preguntas y de respuestas determinadas por el 'yo', bajo el prefijo 'auto' que significa mismo "a sí mismo" o "por sí mismo"; en segundo lugar sociocognitiva con una dependencia del contexto y la forma como se da y del otro significativo. Determinada por el 'nosotros', evidencia que la significación nace es desde la construcción con el otro y no desde él como ser autónomo, no presenta registros desde el sí mismo, como tampoco enciclopédicos y tercero autosignificativa y socio-cognisignificativa por la dependencia que tiene con los sentidos.

6.3. Apartado dos

6.3.1. Tejido 2: Categoría Sociosignificativa

Como lo describí en la metodología, los talleres cuatro, cinco y seis fueron creados bajo la segunda premisa del Interaccionismo simbólico denominada *El significado de estas cosas se deriva de, o surge como consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo.*

En esta premisa el significado ya no es producto del yo, sino que es producto de la interacción social, lo que quiere decir que las formas como se comunica el estudiante universitario son a partir de la producción social de sentido. De la relación que surge con el otro significativo el estudiante construye un nuevo significado.

Se ubican entonces en esta categoría las respuestas de los talleres que en su contenido están determinadas por la presencia del ‘nosotros’, evidenciando que la significación nace es desde la construcción con el otro y no desde él como ser autónomo. Los registros desde el sí mismo son pocos o, por lo menos no se hacen tan evidentes porque los indicios dan cuenta de una construcción colectiva, de una construcción netamente social.



Fotografía 10. Taller 4. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.

6.3.2. Taller 4: Construcción de significados

Supone entonces la premisa que el estudiante interioriza con mayor fuerza el significado porque en la construcción del mismo está presente el otro significativo y porque en el proceso de interiorización, el estudiante universitario incorpora a la propia manera de ser, de pensar y de sentir las ideas o acciones ajenas, que provienen generalmente del otro significativo inmerso en el otro generalizado.

Como expresé en la metodología, los talleres cuatro, cinco y seis se ubicaron en el segundo momento, es decir, en el momento de la interiorización; con él, se advierte, además, un giro semántico en el contenido de los talleres porque si bien, los tres primeros desarrollaron actividades de sensibilización para acercar al estudiante universitario a los objetos sociales de lectura y escritura, los de este apartado, buscaron la interiorización de dichos objetos sociales, mediante talleres elaborados a partir de temas específicos, más teóricos (propios del programa académico que adelantan los estudiantes universitarios de esta investigación).

Entonces, el taller se desarrolló en un salón amplio de sillas movibles y con luz suficiente. Se trabajó en dos momentos: en el primero se aglomeró todo el grupo, de manera que quedaran muy juntos (al punto de estorbarse unos a otros) haciendo que el proceso de escritura se hiciera de manera colectiva. En el segundo momento los estudiantes se ubicaron en diferentes puntos del aula de clase, en grupos más pequeños.

La grabación mostró como la interacción no simbólica aparece con mayor fuerza al inicio del taller, pero una vez comenzó la lectura del mismo, adoptaron una actitud diferente; se mostraron curiosos frente al contenido del mismo. Para evidenciar dicha interacción retomo anotaciones de los observadores de la investigación:

Sandra tiene su celular en la mesa, Carolina hace carrizo. José y su grupo están conversando entre sí, no han comenzado a desarrollar el taller. (Observador 2)
Gustavo y Sandra mascan chicle. (Observador uno)
En este momento están todos en silencio escribiendo
Las Luísas conversan entre ellas, Daniel lee las repuestas a Gustavo y Gustavo las de él, conversan entre ellos.
Carolina comparte sus inquietudes con su compañera Luisa Torres
Los que terminaron se quedaron quietos. (Observador 1)

Pasando al desarrollo del taller y siguiendo la metáfora de la urdimbre, refiero que el estudiante universitario se hace más consciente y reflexivo porque el significado que él construye viene del otro significativo; razón por la cual ve en el otro significativo otros modos de accionar; y cuando este accionar es significativo para él, los modifica e incorpora a la propia manera de ser, de pensar y de sentir. Entonces, al construir la respuesta desde el nosotros, está estableciendo una relación de correspondencia y de mutuo acuerdo, porque supone que ‘aquello’ que responde está validado no sólo por él sino también por el otro significativo y por ende tendrá mayor aceptación ese tipo de respuesta; puesto que es una respuesta que emana propiamente de la interacción simbólica, de la interacción social.

Prolongando la textura del primer apartado, presento los cuadros resumen de preguntas y respuestas del taller cuatro.

Tabla 20 Consolidado preguntas Taller 4

Nº	Preguntas taller 4 construcción de significados
1	Observe con detenimiento la galería de imágenes CHEMA MADDOZ. Asigne significado(s) a cada imagen:
2	Construya un párrafo narrativo, en el cual se hilen todas las imágenes anteriores y los significados que usted creó para ellas:
3	Busca dos o más compañeros y coteja el posible significado de las siguientes palabras. Escriba al frente, de cada palabra, una palabra que la defina. 1. Atisbo 2. Minuta 3. Útil de escritura 4. Pergamino 5. Cuerpo 6. Regodeo 7. entablar
4	Construya una carta no mayor a 15 líneas, usando las palabras a las cuales les asignó un significado.
5	Identifique el significado humorístico de la siguiente historia. Describa.

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Tabla 21 consolidado de respuestas Taller 4

Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios - taller 4					
Categoría de análisis	R/= 1	R/= 2	R/= 3	R/=4	R/= 5
Autosignificativa	11	8	8	7	9
Sociosignificativa	2	5	0	2	2
Cognisignificativa	4	2	0	1	1
Autosgtva - Sociosgtva	2	1	10	11	6
Autosgtva - Cognigtva	2	0	2	0	3
Sociogtva - Cognigtva	0	3	1	0	0
TOTAL	21	19	21	21	21

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

El taller número cuatro se diseñó con cinco enunciados abiertos que apuntan a la categoría sociosignificativa. Sin embargo y para sorpresa del análisis, sobresalieron respuestas cuyas categorías fueron la autosignificativa y la categoría combinada autosignificativa – sociosignificativa (que responde desde la combinación del ‘sí mismo’ y el ‘nosotros’).

Como expresé en una de las conclusiones del apartado uno, el tipo de pregunta direcciona implícitamente el tipo de respuesta. En este caso, las preguntas fueron abiertas, lo que supondría una respuesta bajo la categoría sociosignificativa (una respuesta que se construye desde el nosotros, desde la interacción con el otro significativo) pero, las mismas, en este taller, tomaron otra dirección, fueron respondidas desde la construcción individual, desde el sí mismo, en donde los estados de reflexión son imperceptibles y la influencia de construcciones enciclopédicas son vagas o nulas.

De veintidós estudiantes, once respondieron a la pregunta uno, ocho respondieron a la pregunta dos y nueve respondieron a la pregunta cinco, bajo la categoría autosignificativa.

Tabla 22 Consolidado respuestas. Preguntas 1, 2 y 5

Categoría de análisis	1. Observe con detenimiento la galería de imágenes CHEMA MADDOZ. Asigne significado(s) a cada imagen:	2. Construya un párrafo narrativo, en el cual se hilen todas las imágenes anteriores y los significados que usted creó para ellas:	5. Identifique el significado humorístico de la siguiente historia. Describa.
Autosignificativa	11	8	9
Sociosignificativa	2	5	2
Cognisignificativa	4	2	1
Autosgtva - Sociosgtva	2	1	6
Autosgtva - Cognigtva	2	0	3
Sociogtva - Cognigtva	0	3	0
Total	21	19	21

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Lo que quiere decir que la construcción de sus respuestas se dio a partir del 'yo', que el informante experimentó un proceder individual.

Antes de exponer algunas de las respuestas quiero hacer énfasis en el comportamiento de los estudiantes frente al taller. La disposición de ellos en el aula de clase se hizo con el fin de que hubiera una mayor interacción simbólica, el hecho de estar tan cerca implicaba encontrarse con la mirada del otro, con el taller del otro, con el cuerpo del otro, pero a pesar de esta circunstancia, los estudiantes estuvieron en silencio, el taller y ellos eran uno sólo, compartían una que otra mirada, pero estas no eran de desconcierto sino de reflexión, cuya pregunta implícita pudo ser ¿y qué respondo aquí...?.

Al parecer sucedió lo mismo en el caso de los estudiantes que fijaron su mirada en un punto diferente del taller, no reflejaban una interacción no simbólica; al contrario, pareciera que el estudiante estuviera evaluando su bagaje literario para poder responder a la primera pregunta del taller.

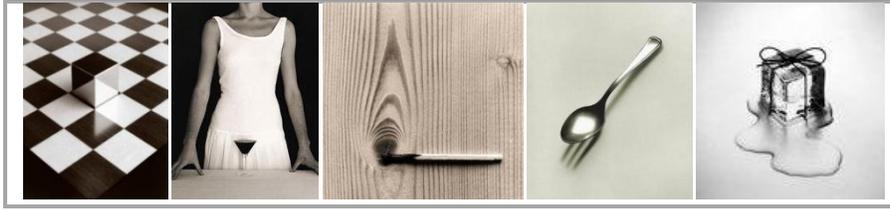
La grabación, permite ilustrar aquí las posturas reflexivas como el rostro inclinado hacia el taller y una de las manos ubicadas cerca al mentón, la nariz, una de las mejillas o la frente. También se registraron momentos en que los estudiantes universitarios elevaban el rostro hacia el techo, como buscando la posible respuesta a la pregunta planteada.

Retomo estas escenas porque me parecen importantes para dar claridad frente a la categoría que sobresalió en este taller en particular.

En las respuestas de estos informantes se advierte esa experimentación particular, la producción de un nuevo significado se queda en el primer plano, esto es, trasladan el contenido literal de la imagen al papel; dejan de lado la reflexión que procura cada una de las imágenes, reduciéndolas a una descripción lineal '*Tablero de ajedrez donde subsale una pieza*'. Desvían la posible interacción simbólica porque las imágenes pareciera que no hacen parte del otro generalizado, pareciera que son totalmente nuevas para ellos, lo que me lleva a pensar que la interacción simbólica con el otro significativo se reduce, ante la ausencia de ese otro generalizado. Lo anterior implica que el estudiante universitario busque desde el sí mismo resolver el enunciado desde una comprensión lineal.

Entonces, en las respuestas a la pregunta uno Observe con detenimiento la galería de imágenes CHEMA MADDOZ. Asigne significado(s) a cada imagen, destaco las que tienen mayores indicios de autSIGNIFICACIÓN.

Fotografía 11. Taller Construcción de significados



Fuente: <http://www.chemamadoz.com/> recuperado octubre (2009)

Tablero de ajedrez donde subsale una pieza / 2. Mujer esperando la llegada de alguien, con una copa de vino. / 3. Chapa de puerta sin movimiento/ 4. cuchara mágica que refleja otro utensilio / 5. Regalo que se deshace como el hielo. (Informante 10)

es una perspectiva de la vida lo que nos define lo blanco y lo negro/ 2. objeto que la mujer utiliza para tomar algo, una copa de vino/ 3. la figura de madera - se ve como la llama de un fosforo/ 4. un reflejo que hace sobre salir la realidad / 5. es un detalle que se define, a través de la vida. (informante5).

Los estudiantes situaron las respuestas en la categoría autosignificativa, es decir, los informantes orientaron sus respuestas en función de lo que la pregunta significó para ellos; surgió de su propia vivencia, de su propia experiencia que puede ser mínima o máxima con relación a las imágenes propuestas en el taller.

Los informantes en esta pregunta, al parecer no pudieron apelar al otro significativo, ni al otro generalizado, porque, supongo, era la primera vez que tenían relación y que interactuaban con las imágenes que entregó la pregunta. Los estudiantes guardaron silencio, no socializaron, no indagaron entre sí la posible respuesta.

Thomas, Isabel, Alejandra y Luisa a pesar de estar tan juntos hablan poco entre ellos. (observador 1), podría pensar que lo que llevó al estudiante a responder desde la categoría autosignificativa partió de la imagen misma y de la manera como el autor de las imágenes las presenta (asigna nuevas maneras de significar la naturaleza de los objetos). Lo que implica una abstracción mayor para el estudiante, una abstracción cobijada por la categoría cognisignificativa, esto es, que el estudiante es capaz de manipular el significado apoyado en el bagaje literario propio y que emana de la interacción simbólica con el otro significativo y el otro generalizado.

Tiene una aprehensión tanto del significado como del discurso para expresarlo. Entonces, como el estudiante no está acostumbrado a este tipo de imágenes responde desde la comprensión literal, traduce literalmente lo que ve.

En los indicios gramaticales el informante 10, por ejemplo, deja entrever las omisiones de dos elementos cohesivos como el verbo **es** y el artículo indeterminativo **un** en la construcción de la primera respuesta (**es un** tablero de ajedrez...) dejando el enunciado de la respuesta a la deriva, como si estuviera adivinando.

Con esta pregunta, surge el primer cierre del taller cuatro, creado bajo la segunda premisa. La solución al entresijo de cómo leen y escriben los estudiantes universitarios, depende del otro generalizado y de la manera cómo se mueva socialmente dentro de ese otro generalizado, porque en él está en constante interacción no sólo con el otro significativo, sino también con la sociedad y con la cultura; aunado al bagaje literario que se adquiere con el tiempo.

Las preguntas dos y cinco (*‘Construya un párrafo narrativo, en el cual se hilen todas las imágenes anteriores y los significados que usted creó para ellas’*) (*‘Identifique el significado humorístico de la siguiente historia. Describa’*) guardan estrecha relación con la primera y se evidencia similitud en el análisis. Como el estudiante universitario desconoce al otro generalizado, busca la respuesta desde el sí mismo.

En la pregunta dos, *construya un párrafo narrativo, en el cual se hilen todas las imágenes anteriores y los significados que usted creó para ellas*, se dio esta respuesta

con estas cuatro líneas del mismo largo Pude hacer varios objetos resistentes, como un resipiente Para ocasiones especiales que nos sirven Para comer y todo esto nos produce alegría y gran satisfacción para nuestra vida. Por eso es bueno tener Siempre a la mano maderas que nos ayuden a realizar varias clases de objetos utiles (informante 17)

El informante inicia la construcción de su respuesta con indicios gramaticales de la primera persona del tiempo pretérito perfecto y después pasa a la tercera persona del plural, apelando al otro significativo para terminar de componer su respuesta, sin logro alguno porque la construcción de la información queda lineal y sobreentendida; además utiliza un conector metatextual (**por eso**), que supone el desarrollo causa-efecto del enunciado general, pero no es cohesivo porque el informante usa el conector es para cambiar de idea y de sentido. El resultado final, una respuesta totalmente ambigua.

Identifique el significado humorístico de la siguiente historia. Describa’.

Fotografía 12. Taller 4. Historieta



Fuente: <https://encrypted.google.com/search?hl=es&biw=1269&bih=658&tbn=isch&btnG=Buscar&aq=f&aqi=g10&coq=&q=mafalda>, recuperado octubre (2009)

Esta pregunta cinco, el informante 6 le cambia el sentido y contenido de la imagen. La respuesta la redactó desde el comentario, no hubo una construcción en términos semánticos y cambió el sentido de la historia (no hubo una construcción que refiera el sentido de la caricatura). A pesar de no existir indicios gramaticales de número, se infiere que la respuesta la instauró desde el sí mismo y de manera no consciente

Mafalda le comenta a su amigo que su padre va a erradicar laas hormigas, al ver pasar a su padre con un martillo. (Informante 6)

A las preguntas tres y cuatro, respondieron diez la pregunta tres y once respondieron en la pregunta cuatro bajo la categoría combinada autosignificativa -sociosignificativa.

Lo que quiere decir que la construcción de sus respuestas se dio bajo la combinación del 'yo'(el informante experimentó de manera no consciente y sus estados de reflexión no estuvieron acompañados de la interacción simbólica y menos de una influencia enciclopédica) y desde el 'nosotros' (desde la relación de correspondencia y de mutuo acuerdo, porque supone que 'aquello' que responde está validado no sólo por él, sino también por el otro y por ende tendrá mayor aceptación porque la respuesta nace en la interacción simbólica).

Tabla 23 Consolidado preguntas 3 y 4

Categoría de análisis	3. Busca dos o más compañeros y coteja el posible significado de las siguientes palabras. Escriba al frente, de cada palabra, una palabra que la defina. 1. Atisbo 2. Minuta 3. Útil de escritura 4. Pergamino 5. cuerpo 6. Regodeo 7. entablar	4. Construya una carta no mayor a 15 líneas, usando las palabras a las cuales les asignó un significado.
Autosignificativa	8	7
Sociosignificativa	0	2
Cognisignificativa	0	1
Autosgtva - Sociosgtva	10	11
Autosgtva - Cognigtva	2	0
Sociogtva - Cognigtva	1	0
Total	21	21

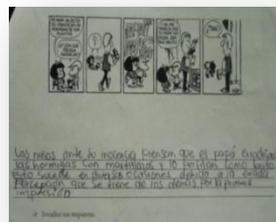
Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Para el caso de la instrucción 3. *Busca dos o más compañeros y coteja el posible significado de las siguientes palabras. Escriba al frente, de cada palabra, una palabra que la defina. 1. Atisbo 2. Minuta 3. Útil de escritura 4. Pergamino 5. Cuerpo 6. Regodeo 7. Entablar.*

Los informantes responden a la construcción del significado dependiendo de la interacción simbólica que hayan tenido con los mismos.

1. oberbar, mirar 2. Ruquema, comida 3. (Ø elemento vacío) 4. papel 5. unon de elementos que Buscan hacer un todo. 6. Molestar 7. Construir, establecer (Informante 9)

Quiere decir entonces, que para el informante 9 las palabras atisbo, pergamino, cuerpo y entablar son con las que el estudiante universitario ha tenido algún tipo de interacción; por lo tanto las reconoce o le son familiares y las significa a partir de lo adquirido en el otro generalizado y en la relación con el otro significativo; contrario a las palabras minuta, útil de escritura y regodeo.



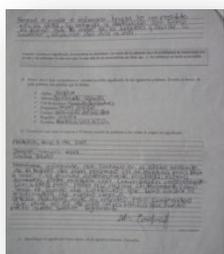
Fotografía 13. Taller 4.
Inv. Cómo leen y escriben los
estudiantes universitarios

Por el tipo de respuesta, toma elementos difusos del otro significativo y del otro generalizado para significar, de manera errónea, las palabras que no le son familiares. Las respuestas, por lo tanto las desarrolla bajo la categoría combinada autosignificativa-sociosignificativa, porque hay una construcción desde el sí mismo y una construcción desde el nosotros, así no estén presentes de manera explícita los indicios gramaticales y las respuestas no hayan sido las más acertadas.

Lo anterior reafirma que el tipo de respuesta, depende del tipo pregunta que se elabore en el taller

En cuanto al informante 10, y a diferencia del informante 9, las palabras atisbo, minuta, útil de escritura, pergamino, cuerpo y entablar, fueron reconocidas y significadas de manera más cercana, lo que indica que este informante tiene una interacción simbólica más amplia, al igual que la relación con el otro significativo y el otro generalizado. Sólo una de ella se desarrolla a partir de la conjetura.

Vigilar o estar pendiente de alguien. 2. Certificado 3. elemento de escritura. 4. papel antiguo y elegante 5. desarrollo de una idea en un escrito 6. Insistir 7. Realizar una acción. (Informante 10)



Fotografía 14. Taller 4.
Inv. Cómo leen y escriben
los estudiantes
universitarios.

Se cumple aquí también que el tipo de respuesta se presenta bajo la categoría combinada autosignificativa-sociosignificativa. Hay una construcción desde el sí mismo, aunada a una construcción social y que toma para sí. Como en el caso anterior, no se explicitan los indicios gramaticales, pero se infiere la interacción simbólica del estudiante.

En la instrucción cuatro, *Construya una carta no mayor a 15 líneas, usando las palabras a las cuales les asignó un significado*, se construyeron respuestas que guardan estrecha relación con la interacción simbólica que tienen los estudiantes con su otro generalizado y con sus otros significativos, es decir, para el informante 9, la construcción parte primordialmente desde el sí mismo, sólo toma del otro significativo las relaciones filiales que le permiten desarrollar un

tema para la carta. Los indicios gramaticales se instauran en la primera persona del singular como agente y como paciente a la segunda persona del singular, e incluye en el texto al otro significativo (nosotros) sólo una vez. En cuanto al contenido, carece de elementos cohesivos y de estructuras semánticas que den un sentido a la idea que se desarrolla en la carta.

*Aquíestoy Regodiando un poco, y tener util de escritura a lo que voy a decir. Primero **decirte** que te amo, eres todo para **my** poseso **quiero** entablar una Relación, con tigo paro así Formar un cuerpo que demuestre todo el amor **que sentimos**. Este pergamino **quiero** que lo guardes con todo amor y cada ves que lo atisbe piences en **my** por un segundo. Amor. Señor Jaime Hernández. (Informante 9)*

El informante 10, hace una construcción más elaborada. La escritura aunque propuesta desde el sí mismo, deja reflejar que la interacción simbólica que ha tenido el estudiante con el otro significativo se ha desarrollado desde un otro generalizado diferente al del informante anterior. Al igual que la experiencia de vida y la experiencia académica acumulada hasta ahora. La estructura semántica de la respuesta guarda cohesión y coherencia en el desarrollo de la idea. Los indicios gramaticales se mueven entre la primera y la segunda persona del singular y la tercera del plural. Lo que indica una combinación de las categorías autosignificativa y sociosignificativa

***Le informo** que **pase** por su casa para entregarle la minuta por la compra de la casa en el barrio Rosales, **la redctamos** en papel pergamino como usted lo sugirió y con una pluma china, que es un útil de escritura muy elegante como le gusta, **lo atisbe** todo el día pero no **logre** ubicarlo para que **entablaramos** la conversación que **tenemos** pendiente sobre el pago de la casa, pero **déjemeregodiar** en que 30.000.000 es un valor muy alto por el inmueble, **analícelo** bien y si cambia de opinión **me** avisa para cambiar el cuerpo del documento, logrando que ambos **quedemos** satisfechos. Att Isabel (Informante 10)*

Uno de los resultados más significativos de esta investigación se vivió cuando el taller pregunta por las imágenes y sus significados pero esta vez de forma oral. Desde la oralidad, los estudiantes universitarios significaron las imágenes de manera totalmente distinta a lo que escribieron. Las respuestas que ubicaron en las categorías sociosignificativa y cognisignificativa en menor grado, cambiaron totalmente en la exposición oral.

Dichas exposiciones orales dejaron entrever un proceso de cognisignificación mayor. Puedo inferir que este cambio repentino en la socialización se dio en la medida en que se iba desarrollando el taller, es decir, que el estudiante universitario, a través de la interacción simbólica que vivió en el taller y en compañía del otro significativo, modificó la manera de significar las imágenes, al parecer el discurso oral de los otros exigía en quien iba participando una mejor elaboración en su discurso. Desde lo oral los estudiantes además expusieron sus rasgos significativos frente a la pregunta uno, a la disposición espacial y sobre la importancia del taller.

Lo que respondieron algunos de los estudiantes universitarios sobre la pregunta uno: *Observe con detenimiento la galería de imágenes CHEMA MADOZ. Asigne significado(s) a cada imagen:*

Yo pienso que la primera fotografía (...), es como el bien y el mal, o el lado bueno y el lado oscuro, lo blanco y lo negro... lo veo por ese lado. La imagen dos, como una decisión, como una decisión dura de tomar. La imagen tres como algo que se apagó muy rápido como una vida pues que... alguien que duró muy poco. La imagen cuatro, la cuchara y el tenedor como la doble personalidad que tiene las personas y la imagen cinco como un regalo destruido, algo que se acabó. (Informante 1)

Es una exposición más fluida donde el contraste aparece inmediatamente, el orden y la contundencia son más evidentes que en la escritura. Otros en cambio, significan no desde la acepción misma sino que toman el concepto como tema y lo desarrollan con ánimo y creatividad.

A la primera foto yo le puse como tema superación individual (...) porque todos los cuadritos entre blanco y negro como los dos tipos de personas que existimos que son hombre y mujer, al ver ese cubo como saliente es como una persona que marca la diferencia en el mundo. A la segunda imagen le puse como título indecisión frente al vicio (...) veo que es una copa de vino (...) y una persona está haciendo como fuerza para no cogerla (...), como para evitar esa tentación. A la imagen número tres le puse como tema la cicatriz de un pasado, para el mí el fósforo es como una herida o una ofensa y la madera como movida es como esa cicatriz o esa huella (...). A la cuarta le puse hipocresía absoluta (...) porque en muchas ocasiones tenemos que reír para no llorar y mostrar como una cara alegre para que no se den cuenta lo que realmente estamos viviendo. Y a la última le puse que el dolor ni un regalo lo soluciona, para mí es como un regalo y el agua que hay ahí es como unas lágrimas (...) como con tristeza. (Informante 6)

Otro tipo de significaciones que tienen los estudiantes universitarios a la primera pregunta dan cuenta incluso de estados de ánimos, de interés y puesta en escena de elocuencia. Elementos que hacen falta en la escritura.

Cuando la profesora (...) preguntó qué era lo que había visto en las imágenes a mi me dio como la impresión de tristeza y que había que crear una historia y con base en esa percepción fue que el significado y de allí la construcción de esto que es más como una historia, como algo novelesco. (Informante 10)

A la imagen le di una interpretación como más como del juego visual que estaba haciendo el fotógrafo con los elementos y como uno asocia según lo que (...) uno percibe en la imagen (...) como le da identificación o lo asocia. Entonces puse cada cosa se expresa en otra propia, elementos que existen se definen por accesorios estéticos que crean asociación, identificación, esto juega como efecto visual para el observador que luego conceptualiza ese elemento, que le da sentido e identificación. (Informante 3)

Observaciones de cómo se sintieron los estudiantes en cuanto a la disposición espacial - situación 'socio-educativa', para el desarrollo del taller.

En mi opinión es mejor escribir cuando no está solo cuando hay paz, tranquilidad, no cuando hay la bulla de todo el mundo opinando, porque puede cambiar lo que uno desea escribir (Informante 20)

(...) en esta primera actividad la primera actividad es como muy subjetivo y creo que cada imagen se interpretaba como de acuerdo a nuestros propios pensamientos y a nuestra propia vivencia, entonces creo al estar con persona cerca interrumpía (...) la manera de pensar en cuanto a las imágenes (Informante 6)

A mí me gusto porque me parece que se amplían los significados para escribir (informante 4)

Opinión sobre lo que aporta el taller a los objetos sociales de lectura y escritura

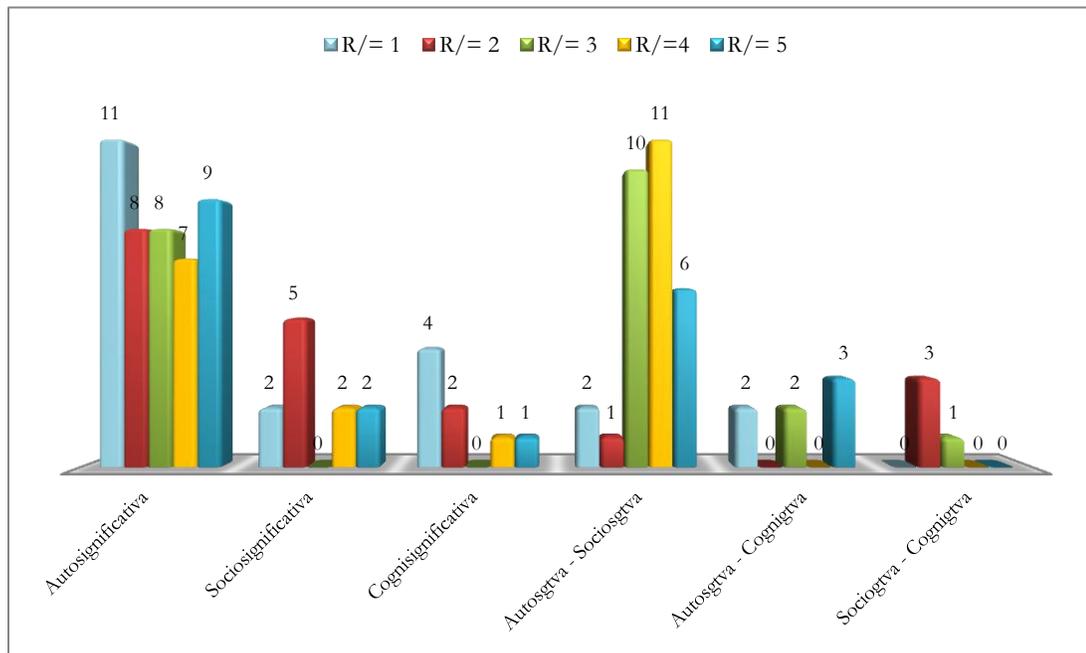
Asumo que hay que leer más... a medida que uno lee se encuentra con estos términos y estos términos lo llevan a uno a un diccionario, a buscar el significado y entonces a uno como le queda la palabrita pues en la mente, entonces esta actividad como que le muestra a uno que uno es como 'tapaito' pa' leer (Informante 3)

La actividad me parece muy importante (...) porque nos damos cuenta que no tenemos los suficientes argumentos suficientes para darle el significado a una palabra, a veces es como sencilla y uno cree saber el significado pero resulta que en realidad no es así y es importante porque te hace como revolcar. Vení vamos a leer por leer como decían los compañeros, sino leer de una manera consciente para saber el significado de las palabras y también es una forma diferente de darnos cuenta que cada uno de nosotros es un ser diferente y percibe las cosas igualmente diferente. (Informante 10)

Esta respuesta, por ejemplo, se puede comprender dentro de los lugares comunes que expone todo estudiante ante la pregunta de la importancia de leer y de escribir, pero si se ahonda en ella, es fácil identificar un reconocimiento al acto de leer sin significar y al acto de escribir de manera inconsciente.

A continuación presento el gráfico con la estadística del tipo de categoría por el que más se inclinaron las respuestas de los informantes

Gráfico 4. Taller 4. Estadísticas de respuestas



Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

La categoría autosignificativa tiene un lugar predominante en las cinco respuestas junto con las respuestas que combinan su dominio con la sociosignificativa. Varias conclusiones se derivan de este resultado. Por una parte el conocimiento del sí mismo se manifiesta tanto en

aquellas respuestas en las que se tiene certeza como en aquellas que apenas si se tiene un leve conocimiento. Por otra parte, se acude a la especulación sin ningún tipo de temor, pues la autosignificación es un proceso individual.

La autosignificación tiene, como se ha dicho, una dependencia con las experiencias vividas de manera particular y no necesariamente son significaciones compartidas, es más podrían incluso ser desestimadas por alguien y puestas en duda.

En estado puro solo la categoría autosignificativa tuvo un alto resultado. Las demás aparecen combinadas con otras categorías. El estado de la significación parece ser un proceso que se vive de manera personal y en algunos casos de manera social. Pero, la lengua es social por naturaleza, entonces primero se manifiesta el significado y luego el significante en el desarrollo ontológico de los individuos. Es una pregunta que deja este cuadro de resultados.

Sería muy pertinente tomar en cuenta la forma de preguntar 1 y 3 para elaborar a partir de ese modelo, talleres que generen respuestas desde la experiencia individual y la socialización con el otro.

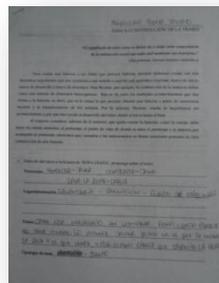
6.3.3 Taller 5: Construcción de la trama

Entramado y urdimbre siguen construyendo el tejido. Este taller a diferencia de los demás estuvo mediado por el tiempo, cada punto tenía un ritmo determinado de solución. Por ejemplo, en el caso del punto uno, los estudiantes contaban con un minuto para elaborar la respuesta, para el segundo punto contaban con diez segundos, para el tercer punto con cinco minutos y así de manera sucesivas

Contrario a los talleres expuestos hasta ahora, en este se notó en los estudiantes universitarios la presión, el límite, la necesidad de serenarse para no dejarse llevar por la angustia del reloj. *El silencio que guardaron parece que lo causó el tiempo límite que había para desarrollar el taller. Pese a que se visualiza en el rostro de algunos, que tienen dudas, ninguno se atreve a preguntar* (observador 4)

En cuanto a la situación 'socio-educativa', se ubicaron las sillas en hileras. Antes de iniciar la lectura del taller los estudiantes hicieron un ejercicio de estiramiento. *'Las manos arriba, a los lados, al frente y abajo'* (observador 4), luego se dio inicio al desarrollo del taller. El observador 3 aporta las siguientes apreciaciones

*Hay un ejercicio de ambientación, el grupo está a la expectativa y es receptivo
Al seguir la lectura que realiza un compañero en voz alta ninguno mueve los labios. Alejandro lee y lo hace fluido. Hay silencio, disciplina y concentración
El único que se ve disperso es Gustavo
Mientras Alejandro lee ocho siguen la lectura con el documento en las manos (observador 4)*



Fotografía 15. Taller 5. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios

Con estas apreciaciones, presento los cuadros resumen de preguntas y respuestas del taller cinco, para dar inicio a su análisis.

Tabla 24 Consolidación preguntas. Taller 5

Nº	Preguntas Taller 5 Construcción De La Trama
1	Antes de dar inicio a la lectura de 'ROPA USADA', proponga sobre el texto: personajes, lugares/escenarios, trama y describa el lenguaje que tiene "ropa usada".
2	¿Al contar una historia sigue un orden específico? Descríbalo
3	Después de leer ROPA USADA, ubique en la siguiente tabla las palabras subrayadas y agregue el significado que cree pertinente. Recuerde no hacer uso del diccionario. 1. dependienta 2. Glamorosa 3. Reverencia 4. Frac 5. Perchero 6. Tácito 7. Euforia
4	Construya un nuevo final para el texto leído, haciendo uso de algunas palabras subrayadas y evalúe: Claridad y Coherencia, Cohesión y Léxico

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Tabla 25 Consolidado respuestas. Taller 5

Cómo Leen Y Escriben Los Estudiantes Universitarios - Taller 5									
Preguntas	1				2	3	4		
Categoría de análisis	R/= 1	R/= 2	R/= 3	R/=4	R/= 5	R/= 6	R/=7	R/= 8	R/= 9
Autosignificativa	6	3	2	4	7	10	9	6	3
Sociosignificativa	8	11	10	7	2	0	0	0	0
Cognisignificativa	0	1	1	0	0	5	0	0	0
Autosgtva - Sociosgtva	0	1	1	3	7	0	4	4	5
Autosgtva - Cognigtva	0	0	0	0	0	1	3	1	2
Sociogtva - Cognigtva	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sin responder	7	5	6	7	5	5	5	12	13
total	21								

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Los objetos sociales de lectura y escritura y su dominio en este taller se exploran desde el saber previo, razón por la cual inicia con preguntas de exploración a partir del título, *qué es lo que este les dice*, para que los estudiantes construyan la trama de la historia que aparece como instrucción.

Lo que se esperaba entonces, es que en esta parte del taller los estudiantes construyeran sus respuestas desde el sí mismo, desde su experiencia de vida; desde su experiencia académica, desde la interacción simbólica con el otro significativo y el otro generalizado. Encuentro entonces, que tales respuestas fueron elaboradas a partir del "nosotros", se originaron desde la relación de correspondencia y de mutuo acuerdo; los estudiantes supusieron que 'aquello' que respondieron estaba validado no sólo por él, sino también por el otro significativo, por ende la respuesta tendrá mayor valor dado que nace en la interacción simbólica.

El cuadro resumen de respuestas muestra como en el caso de la pregunta uno. *Antes de dar inicio a la lectura de 'ROPA USADA', proponga sobre el texto: personajes, lugares/escenarios, trama y*

describa el lenguaje que tiene ropa usada. Los estudiantes universitarios elaboraron su repuesta bajo la categoría sociosignificativa.

Tabla 26 Consolidado de respuestas. Pregunta 1

Categoría de análisis	1. Antes de dar inicio a la lectura de 'ROPA USADA', proponga sobre el texto:			
	Personajes	Lugares -escenarios	Trama	Describe el lenguaje que tiene ropa usada.
Autosignificativa	6	3	2	4
Sociosignificativa	8	11	10	7
Cognisignificativa	0	1	1	0
Autosgtva - Sociosgtva	0	1	1	3
Autosgtva - Cognigtva	0	0	0	0
Sociogtva - Cognigtva	0	0	0	0
Sin responder	7	5	6	7
Total	21	21	21	21

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Si bien la categoría sociosignificativa es superior a las demás porque hay implícito un mutuo acuerdo del yo con el otro significativo, también se muestra, y de manera determinante, como el otro generalizado influye en la construcción de cada uno de los conceptos que pide la pregunta, porque dan cuenta de su historia personal, aunque incluyen la historia del otro generalizado para construir la trama que pide la pregunta bajo el título de 'ropa usada'. Nótese entonces.

Tabla 27 Comparativo de respuestas frente al otro generalizado

Comparativo				
Indicios del otro generalizado que habita, posiblemente, de manera cotidiana el informante	Personajes	Lugares -escenarios	Trama	Describe el lenguaje que tiene ropa usada.
(Informante 1). En este tipo de respuesta, puedo inferir que el estudiante universitario le es familiar el tipo de lenguaje que propone para la historia, y que ha estado inmerso y en contacto con este otro generalizado y con el otro significativo que se expresa de esta manera. Otro de los indicios es la trama que propone, personas de escasos recursos, aunado al lugar, una lavandería, que supongo, por el ambiente, está dentro de una empresa. El informante desde una construcción gramatical informal propone	Vendedor=javier, comprador=jaime lava la ropa=carlos	lavanderia-recepción-cuarto de máquinas	jaime está interesado en comprar ropa usada porque no tiene dinero, lo atiende javier quien es el que le enseña la ropa y el que vende, y por último carlos que organiza la ropa	el lenguaje que utiliza la historia es de parlache cotidiano, con expresiones corrientes y usadas por jóvenes entre los 17 y los 22 años

<p>una historia para desarrollar.</p> <p>(Informante 6) En este tipo de respuesta, concluyo que el otro generalizado en el que se ha movido el estudiante universitario, posiblemente sea un barrio de clase media, en donde predominan mujeres mayores de carácter fuerte, parques que simulan ser bosques y personas que necesitan de la ayuda de otras, como lo propone en el ambiente. Ahora bien, es posible que el estudiante universitario, no haya tenido un contacto directo con el otro generalizado que acabo de describir, pero sí su otro significativo, de ahí que el tome la experiencia de ese otro para construir su respuesta. Establezco esta diferencia por el tipo de lenguaje que propone el informante en el último punto. El informante desde una construcción gramatical informal propone una historia para desarrollar.</p>	<p>una mujer vieja con carácter fuerte,</p>	<p>casa pobre y falta de recursos. bosque, Noche</p>	<p>un hombre que esta loco y un mujer lo ayuda a salir adelante</p>	<p>un lenguaje que maneja un léxico urbano y poco sofisticado</p>
<p>(Informante 11). Este tipo de respuesta permite deducir que el informante tiene una experiencia distinta a la de los informantes anteriores, en cuanto al otro generalizado. El situar la trama en un ambiente que da cuenta de una construcción social y de una interacción simbólica, porque propone la trama es desde una situación social, que no está delimitada por la topografía, contrario a las tramas descritas con anterioridad. El informante desde una construcción gramatical más elaborada propone una historia para desarrollar.</p>	<p>Doña Gertrudis (madre)- Isabela (hija)- Hernesto (hijo) - Mario (amigo de los niños)</p>	<p>se desarrolla en una casa pobre, en un parque del barrio donde viven y en la escuela</p>	<p>los niños hacen parte de una familia pobre y su madre cabeza de hogar no le puede comprar ropa, así que se la intercambian entre ellos</p>	<p>maneja un lenguaje cotidiano, no muy grotesco ni afinado. Pero si coloquial, propio de una familia humilde</p>

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

El cuadro anterior me permite concluir que estos elementos confirman la categoría sociosignificativa bajo la que se establecen las respuestas de los informantes. Toman los elementos del otro generalizado y el otro significativo en común acuerdo para la construcción de la respuesta. Determinan la trama, a partir de las construcciones sociales y las interacciones simbólicas individuales. Cada quien concibe y describe a sus personajes, a sus lugares, según las

tramas vinculares que han tejido a los largo de su vida con el otro significativo y el otro generalizado; lo que ratifica que para responder a la pregunta de cómo leen y escriben los estudiantes universitarios, además de pensar en el tipo de pregunta que se establece para la creación de un taller, debo pensar también en el otro generalizado de donde proviene el estudiante universitario, porque ese contexto aparece implícito en la construcción de las respuestas que subyacen de las preguntas cuyos enunciados son abiertos.

Las preguntas dos (*¿Al contar una historia sigue un orden específico? Descríbelo*) y tres (*Después de leer ROPA USADA, ubique en la siguiente tabla las palabras subrayadas y agregue el significado que cree pertinente. Recuerde no hacer uso del diccionario. 1. dependienta 2. Glamorosa 3. Reverencia 4. Frac 5. Perchero 6. Tácito 7. Euforia*) fueron respondidas por los estudiantes universitarios desde la categoría autoseñificativa.

Tabla 28 Consolidado de respuestas 2 y 3. Taller 5

Categoría de análisis	2. ¿Al contar una historia sigue un orden específico? Descríbelo	3. Después de leer ROPA USADA, ubique en la siguiente tabla las palabras subrayadas y agregue el significado que cree pertinente. Recuerde no hacer uso del diccionario. 1. dependienta 2. Glamorosa 3. Reverencia 4. Frac 5. Perchero 6. Tácito 7. Euforia
Autoseñificativa	7	10
Socioseñificativa	2	0
Cognoseñificativa	0	5
Autoseñitva - Socioseñitva	7	0
Autoseñitva - Cognoseñitva	3	1
Socioseñitva - Cognoseñitva	0	0
Sin responder	3	5
Total	21	21

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Pregunta 2. *¿Al contar una historia sigue un orden específico? Descríbelo*

erese una vez, una joven que sale de su casa a buscar empleo, camina todas las calles de su ciudad y al final intenta encontrar algo, pero no muy bueno. Lo acepta porque Tiene que ayudar a su familia, Trabaja y Trabaja y a esta Joven le va muy bien allí n ese lugar ue suñesta/ no era apropiado (Informante 5)

la verdad mi manera de contar es algo fantaciosa y me gusta adelantar de detalles antes de llegar al punto (Informante 6)

Pregunta 3. *Después de leer ROPA USADA, ubique en la siguiente tabla las palabras subrayadas y agregue el significado que cree pertinente. Recuerde no hacer uso del diccionario. 1. dependienta 2. Glamorosa 3. Reverencia 4. Frac 5. Perchero 6. Tácito 7. Euforia*

Los informantes elaboraron sus respuestas desde el 'yo', ya que los modos de significar las palabras responden a la interacción simbólica que hayan tenido con las mismas.

1. *personje puede ser una mujer* 2. *algo no muy comun* 3. *Ropa* 4. *colgante-ropa* 5. *simple* 6. *enojo, rabia* 7. *elegante, llamativa* (Informante 5)

1. *que depende de algo o alguien* 2. *Fina, sofisticada* 3. 4. *Prenda* 5. *utencilio que se usa para poner ropa* 6. 7. *Emoción* (Informante 6)

Quiere decir entonces que los informantes asignaron significados a cada una de las palabras según la relación que haya tenido con las mismas. Significan a partir de lo adquirido en el otro generalizado y en la relación con el otro significativo; dado que ellos necesitan de esa interacción simbólica para poder construir los significados que les propone el enunciado.

Vale anotar que no todas las construcciones se acercan a la acepción como tal, infiero entonces que los informantes parecieran no haber tenido ningún tipo de interacción simbólica con ellas, de ahí que tomen elementos difusos del otro significativo y del otro generalizado para significar, de manera errada, las palabras que no le son familiares. Las respuestas por lo tanto, las desarrolla bajo la categoría autosignificativa, porque la elaboración de la respuesta surge desde el sí mismo así no estén presentes de manera explícita los indicios gramaticales y las respuestas no hayan sido las más acertadas.

Tabla 29 Consolidado de respuestas. Pregunta 4

Categoría de análisis	4. Construya un nuevo final para el texto leído, haciendo uso de algunas palabras subrayadas y evalúe:		
	Claridad y Coherencia	Cohesión	Léxico
Autosignificativa	9	6	3
Sociosignificativa	0	0	0
Cognisignificativa	0	0	0
Autosgtva - Sociosgtva	4	4	5
Autosgtva - Cognigtva	3	1	2
Sociogtva - Cognigtva	0	0	0
Sin responder	5	12	13
Total	21	21	21

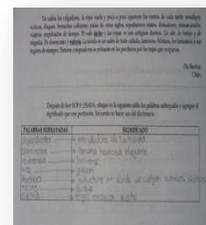
Fuente: investigación *Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios* (2010)

La pregunta cuatro dice: *Construya un nuevo final para el texto leído, haciendo uso de algunas palabras subrayadas y evalúe: claridad y coherencia, cohesión y léxico*. Lo que se construyó se hizo a partir del ‘yo’, las respuestas dieron cuenta de un proceder individual, interiorizado a partir de su experiencia.

la dependienta intenta organizar cada uno de sus percheros sin dejar ningun frac por fuer, haciendo reverencia despues de la tragedia un festejo unirá a los mas vijeos sin nada de euforia, habra baile, vals algo bstante glamuroso para los que asistiran aete maravilloso festejo. (Informante 5)

si utilizo la claridad y la coherencia, pero siendo el significado que les doy a cada una de ellas la cohesion se maneja en el texto pues hay algo es muy comun pues las palabras se entienden y hacen referencia a la información (Informante 5)

Aunque las construcciones de las respuestas guardan estrecha relación con la interacción simbólica que tienen los estudiantes con su otro generalizado y con sus otros significativos, la respuesta parte primordialmente desde el sí mismo, sólo toma del otro significativo las relaciones que le permiten desarrollar un final para el cuento. Los indicios gramaticales se instauran en la tercera persona del singular. En cuanto al contenido, sigue los elementos cohesivos y las estructuras semánticas relacionadas con la segunda parte de la respuesta.



Fotografía 16. Taller 4. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios

El informante 6 hace una construcción similar a la del informante anterior. La escritura aunque propuesta desde el sí mismo deja ver que la interacción simbólica que ha tenido el estudiante con el otro significativo se ha desarrollado desde un otro generalizado, la estructura semántica de la respuesta guarda cohesión y coherencia en el desarrollo de la idea. Los indicios gramaticales se mueven de igual modo en la tercera persona del singular.

*La emoción de un final, de la culminación de un día más, hace que cada prenda **cuelva** a su viejo perchero y **la** euforia y **la** tristeza se aplacen para un mañana que no es más que una simple copia de lo que hoy sucedió (Informante 6)*

El texto no es muy claro requiere de una relectura y no es coherente en sentido lógico (Informante 6)

Con estas valoraciones paso a las observaciones más importantes de este taller.

O sea yo interpreto la realidad como entendí el párrafo anterior y llevando el final nuevo como a ese cuento y cohesión pues... creo que no pues la única palabra que utilice del texto anterior fue dependiente y fue como en la que más me centré no sé si es lo más general del cuento, de la historia. Y en el léxico muy de mi sutileza y sensualidad, haciendo referencia a su tono de comunicación (Informante 15)

Claridad y coherencia porque hace referencia a lo anterior y ya... es claro. Cohesión porque contiene la misma línea, se entiende el texto ya... o sea es claro, conciso. El léxico es sencillo (Informante 20)

De las observaciones que hicieron al taller destaco las de mayor consideración dado que cada taller empieza a ampliar inquietudes en los estudiantes en cuanto a las prácticas de leer y escribir.

El taller me pareció bueno porque mostraba cada punto y las ideas salían así rápidamente, en cuanto a que era corto el tiempo que nos daban para desarrollar los puntos. En cuanto a la continuidad de la lectura me pareció muy interesante el punto pero para un mejor desarrollo del taller se debería dar más tiempo, en cuanto a que fue difícil la lectura. (Informante 8)

Me pareció interesante pues a partir de un concepto, pues había como que relacionarlo, por ejemplo, en la primer parte, a partir de Ropa usada había que deducir los lugares, los personajes y pues qué tipo de narración se iba a emplear (Informante 19)

Este taller nos sirve como para pensar más rápido y con lo del tiempo tener como la idea ya lista y poderla transformar más diluidamente. En cuanto a lo que se evalúa acá de coherencia, de cohesión, todo esto, es algo que tenemos que manejar ya muy bien (...) entonces en la construcción de una trama que es pues el tema se debe tener una coherencia muy exacta, por así decirlo, tener la claridad de poder también dar a conocer la ideas que uno quiere reflejar pues, un léxico más bien que todos conozcan. Igual en este texto anterior muchas de las palabras no las conocíamos, eso lleva igual a que nosotros le demos un significado y nosotros nos desorientemos del tema. (Informante 13)

La categoría sociosignificativa tiene un lugar predominante en las cuatro primeras respuestas; sucede lo mismo con la categoría cognisignificativa, ya que sobresale en las cuatro preguntas siguientes. Al describir el resultado, encuentro por una parte el conocimiento que parte del otro se manifiesta tanto en aquellas respuestas en las que se siente respaldo por el otro, como en aquellas en las que duda.

Al parecer para los estudiantes universitarios construir la trama es un asunto social y no individual, lo que quiere decir, que ciertos elementos de la narrativa en la educación deben ser vistos primero desde la construcción de significados con el otro y posteriormente, darle la posibilidad al estudiante de construir desde el sí mismo. Para el caso de las preguntas en las cuales predominaron la categoría cognisignificativa, aunque con indicios leves, el conocimiento se manifestó en el orden de elaboración académica toda vez que acudieron a lo enciclopédico y a un discurso instaurado en la tercera persona, además del uso estandarizado de algunos términos.

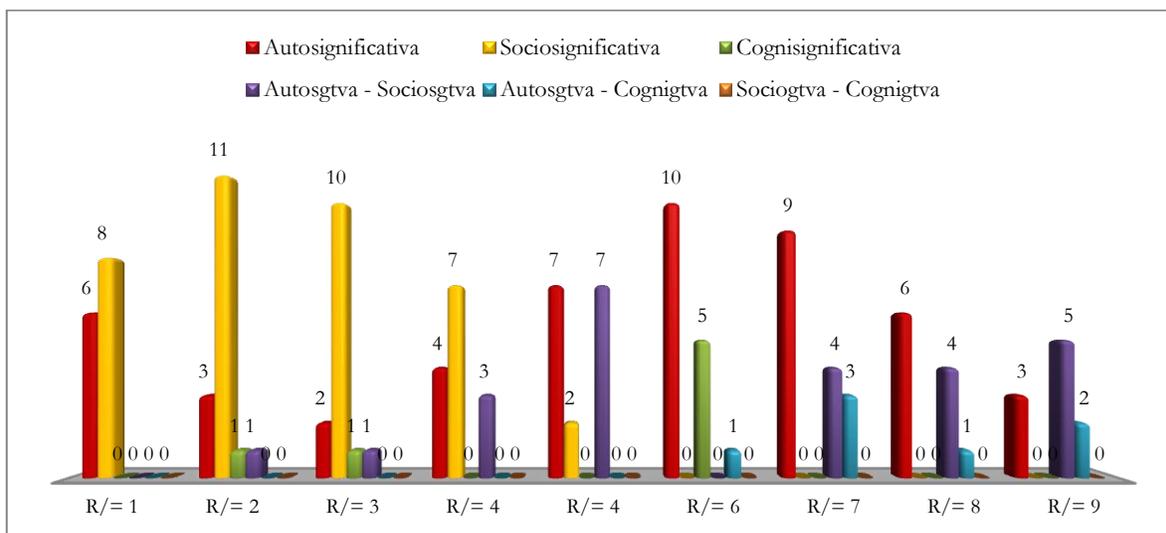
Para el caso de la pregunta nueve, la categoría autosignificativa-sociosignificativa obtuvo una valoración alta y, como expresé en el cierre del taller anterior, las combinaciones muestran, además de las experiencias vividas, los modos de interacción con el otro significativo que ha tenido el estudiante universitario. Es más, éste apela a las significaciones del otro y a la par busca en el 'sí mismo' la elaboración de la respuesta.



Al detenerme en el cuadro porcentual noto los estados puros de la categoría sociosignificativa y cognisignificativa, las restantes aparecen combinadas con otras categorías. El estado de la significación al parecer es un proceso que se vive de manera social, por lo menos así lo evidenció este taller, manifestando que las construcciones de los significados dependen de las interacciones simbólicas con las que el estudiante convive a diario.

Fotografía 17. Taller 6. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios

Gráfico 5. Taller 5. Construcción de la trama. Estadística de respuestas.



Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

6.3.4. Taller 6: Descripción

El tejido en este taller empieza a dar cuerpo a la figura. Pido a los estudiantes que se ubiquen en el lugar que deseen del aula de clase.

Cada uno escogió un lugar en el aula, una postura y una forma de sentarse. Gustavo tiene los pies encima del pupitre y Alejo está sentado encima del pupitre, Diego, Isabel, Juan Manuel y Cristina le dan la espalda a sus compañeros. Vicky siguió a Juan Manuel ella está a su espalda, Alejo y Carolina están Juntos y conversan entre ellos. (...) Mónica, Luisa Torres y Alejandra se hicieron en el extremo de la puerta, Luisa Zapata se fue a un lado de la pared. (...) Todos están sentados en desorden, se les entrego el taller, (Observador 1)

El cambio de postura lo propicié con el ánimo de que los estudiantes estuvieran más tranquilos y menos tensos, así no haya cambiado el factor tiempo para la solución de las preguntas. Es importante en este punto volver al principio del apartado. Los talleres cuatro, cinco y seis fueron creados bajo la segunda premisa del interaccionismo simbólico. *El significado de estas cosas se deriva de, o surge como consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo.* Aquí el significado ya no es producto del yo, sino que es producto de la interacción social, lo que quiere decir que las formas cómo se comunica el estudiante universitario son fundamentales, porque es a partir de la producción social de sentido, esto es, de la relación que surge con el otro significativo, que él construye un nuevo significado.

Volví al apartado porque en él se ubican las respuestas que en su contenido están determinadas por el ‘nosotros’, evidenciando que la significación nace desde la construcción con el otro y no desde él como ser autónomo. Particularmente en este taller se constató lo propuesto en la premisa porque de siete preguntas, seis fueron respondidas bajo la categoría

sociosignificativa, confirmando una de las conclusiones del primer apartado frente al entresijo de cómo leen y escriben los estudiantes universitarios: la respuesta depende del tipo de pregunta que se elabore en el taller.

Presento los cuadros resumen de preguntas y respuestas del taller seis.

Tabla 30. Consolidado preguntas Taller 6. Descripción

Nº	Preguntas taller 6 descripción
1	Los elementos que se describen en la canción "HAY UN NIÑO EN LA CALLE", son:
2	Describe el niño del cual se habla en la canción:
3	Retrata el ambiente que desarrolla la canción "HAY UN NIÑO EN LA CALLE"
4	Ordena los descriptores cronológicos que trae la canción:
5	Elige uno o más elementos descriptores, con ellos detallan de manera ordenada las imágenes que acabas de observar.
6	Realiza un texto descriptivo en donde aparezcan los descriptores Cronológicos, topográficos y literarios con las imágenes, reorganiza el orden de las mismas en caso de ser necesario.
7	Elige una de las imágenes y reconstruye el párrafo de la canción "HAY UN NIÑO EN LA CALLE" que se presenta a continuación. " Cuando cae... , algo sin vida pero que respira."

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Tabla 31. Consolidado respuestas. Preguntas taller 6

Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios - taller 6							
Categoría de análisis	R/= 1	R/= 2	R/= 3	R/=4	R/= 5	R/= 6	R/= 7
Autosignificativa	2	1	1	6	4	3	19
Sociosignificativa	12	13	13	11	12	6	2
Cognisignificativa	2	3	2	1	1	1	0
Autosgtva - Sociosgtva	0	1	1	2	2	3	0
Autosgtva - Cognigtva	1	0	0	0	1	5	0
Sociogtva - Cognigtva	5	4	5	1	3	3	0
No responde	9	9	9	9	9	10	11
total	31	31	31	30	32	31	32

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Los indicios que permiten establecer la inclinación tan fuerte que tuvieron las respuestas están en la primera parte del taller. Iniciar el taller con una canción que da cuenta de una construcción social y de una interacción simbólica, al parecer motivó a los estudiantes a elaborar respuestas en ese mismo orden. La grabación muestra la disposición en el desarrollo de las preguntas, poniendo de manifiesto ese mutuo acuerdo en ellos y sus otros significativos y otros generalizados

Los informantes que relaciono en el cuadro con sus respectivas respuestas las desarrollan cada una bajo la categoría sociosignificativa. Es así como toman elementos de la situación que les da la canción para abrir paso a su construcción. La interacción es simbólica, al punto de lograr en los enunciados propuestos estados de alteridad, de reconocer lo doloroso de habitar en la calle.

Tabla 32. Comparativo de repuestas. Preguntas 1 a la 6

Comparativo de respuestas frente a las preguntas de la uno a la seis.			
Pregunta	Informante 15	Informante 17	Informante 29
1. Los elementos que se describen en la canción "HAY UN NIÑO EN LA CALLE", son:	la pobreza en la que viven la personas de la calle,sin un techo, con hambre,sucios y con falta de oportunidades	La infancia, las calles, multitud, soledad, abandono, tristeza,peligro, desamor, pobreza	como el mundo a cerrado lo ojos y sean olvidado de los niños y que hay muchos en la calle,droga,política y manipulación
2. Describe el niño del cual se habla en la canción:	Es un niño que trabaja limpiando zapatos, lavando carros que permanece sucio, con poca ropa, con hambre y que fue cirado en la calle.	sucio, de unos ocho años,sin dientes, sin camisa. Ojo tristes,delgados,con el rostro sin vida,descalzo.	aprender a sobre vivir,miedo,dolor,soledad y aprender de la calle,drogas para vivir,hambre,
3. Retrata el ambiente que desarrolla la canción "HAY UN NIÑO EN LA CALLE"	es un niño que vive de aqui para allá, de semaforo a parque principal,de zapatos a naranja	una calle sola,humeda si nadie que pase por alli,con canecas de basura,oscura y desolada.	trizte,realidad,mensaje y para que las personas abran los ojos ante esta canción
4. Ordena los descriptores cronológicos que trae la canción:	es lo que hace un personaje desde que se levanta hasta infinito porque quien sabe si duerme; o por lo menos que decide descansar porque tiene lo necesario.	el presente, la realidad de cómo suceden las cosas.	la cancion se describe en el prente en lo que estamo viviendo. En como el mundo se mueve en este momento
5. Elige uno o más elementos descriptores, con ellos detalla de manera ordenada las imágenes que acabas de observar.	elemento descriptor: Metafórico-Abstinencia,sin libertad. Primero pondría la 3ra imagen porque inicialmente está impidiendo algo; luego pondría la 2da porque con los zapatos atados seria difícil caminar,seguriría con la 1ra imagen porque hay una cadena que no deja salir y finalmente la 4ta imagen porque si tidi empezó con abstinencia hasta el cielo está atado.	Descripción metafórica para mi va primero los zapatos,despue las cadenas con las tenasas,depues la nube en una jaula y por últim la tijera con el candado, la relación que tienen todos ellos e la atadura ya que ninguno puede soltarse del objeto al que etá atado.	las ataduras nos obstienen es como un candado que lo cierran pero si no tiene las llaves no lo pueden abrir o es asi de complicado como una nube dentro de una jaula.
6. Realiza un texto descriptivo en donde aparezcan los descriptores cronológicos, topográficos y literarios con las imágenes, reorganiza el orden de las mismas en caso de ser necesario.	En un cielo atado todo está sin libertad,los pájaros no vuelan como uelen hacerlo,todo se ve sin vida,El cielo no brilla, Los pájaros no cantan;lega el atardecer y ya todo parece nublarse porque no respandece el sol,todo se oscurece y es como sí llegará la noche,aunque apenas son las 4pm y todo se vuelve triste y desolado para darle la bienvenida a la fría noche.	las tijeras son tan peligrosas como el quedarse encerrado en un asensor, por eso no hay nada mejor que ser libre como las nubes, sin tener que estar encerrado en una jaula, con la capacidad de caminar para donde pueda, sin tener un zapato atado al otro,el respirar aire puro sentado en una banca de un parque viendo a las personas pasar todo esto sabiendo que no hay unas cadenasque me impidan ser libre.y disfrutar de todo lo bueno que hay a mi alrededor	es como un candado que no tiene llaves asi me siento sin salida en serada como ataduras entrelasadas de los zapatos e podría decir que lo que siento o sentia por tí ya no es lo de saber que estaba con una persona que ni conocia que en realidad no se quien eres. me siento sola en este cuarto como se entiría una nube encerrada en una jaula,de los cuales una tenasa tuviera prensada una cadena sin dejarlo salir o desencajar asi me siento con vos sin un motivo o alguna razon a lo que pudo ser contigo pero medi cuenta antes que fuera tarde al saber la atadura que eras o que eres.

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Estas maneras de componer sus respuestas fueron reafirmadas en la socialización del taller, desde la oralidad; manifestaron también el estado de reflexión que les procuró la pregunta, aunado a la dificultad de plasmar la respuesta en el papel.

(...) creo que todos sabemos que siempre hay niños en la calle aguantando hambre, aguantando frío, aguantando tantas cosas (...) Cuando lo relacioné con las imágenes (...) muchos podemos pensar (...) que estamos encerrados en la casa porque nos castiga el papá porque nos manejamos mal, pero muchas personas están es encerradas en su propia vida, no tanto por muchas cosas materiales, sino por cosas banales, por las mentiras y desamores que uno se puede encontrar en la vida o con las personas (...), la impresión no fue tanta de lo del niño, pero sí es cuando nosotros vamos a plasmar algo para poder poner en el papel y expresar que es lo que queremos decir, que es lo que queremos expresar más que todo fue eso (...) de las otras también era los elementos que se encontraban en ellos (Informante 18)

La pregunta siete se ubicó en la categoría autosignificativa, lo que quiere decir que la construcción de sus respuestas se dio de manera individual, desde el 'yo', con la diferencia de que el estudiante construyó la respuesta de manera consciente, porque significó las imágenes a partir de la relación que pudo establecer con la canción "hay un niño en la calle". Dejó entrever relaciones de correspondencia a pesar de los indicios de la primera persona en las respuestas.

Tabla 33. Consolidado respuestas. Pregunta 7

7 Elige una de las imágenes y reconstruye el párrafo de la canción "HAY UN NIÑO EN LA CALLE" que se presenta a continuación. Cuando cae... , algo sin vida pero que respira."	
Autosignificativa	19
Sociosignificativa	2
Cognisignificativa	0
Autosgtva - Sociosgtva	0
Autosgtva - Cognigtva	0
Sociogtva - Cognigtva	0
No responde	11
Total	32

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Presento las imágenes para establecer claridad en el argumento que expondré a continuación.

Fotografía 18 Taller 6. Descripción



Fuente: <http://www.chemamados.com/> Recuperado octubre (2009)

cuando cae la noche, **me siento** como una nuveenjaulada sin saber que hacer o para donde caminar, no encuentro otro sitio donde andar, todo es tan difícil **me siento** atado a este lugar, por eso **me quedo** sin respirar, para que así el que **me quiera** asustar se valla y **me deje** descansar. (Informante 17)

cuando llega la noche **duermo despierto**, bajo **mi propio** encierro, en una jaula donde cada barrote esta hecho por miedo donde el techo es un cielo frío, respiro dentro del toxico mundo donde no tengo el techo de una familia si no q a cambio **trabajo, vivo y duermo** en las calles, donde soy solo un residuo mas de la calle, un residuo que vive siente y sufre. (Informante 6)

Al llegar a noche, **no logro** dormir, **vivo** como en una cajita, cerrada y segura, pero abierta y descubierta por los huecos que la acompañan, **mi vida** es como **mi hogar**, un circo donde **yo soy** el payaso, con la excepción de no tener público alguno, **voy** caminando en el día un poco triste, agotado por el hambre, recorriendo cada via, **soy** lo que esta ciudad ha querido crear, una vida sin vida. cuando **no salgo** de las rejas q acompañan mi hogar, no creas que he cambiado, sólo **trato** de ocultar la tristeza que **siento** cuando mi soledad se convierte en el camuflaje para acompañarme, en donde **soy propietario** de mi cajita de rejas, y dueño de **mi** soledad que abunda en ella. (Informante 8)

Es importante agregar en este apartado que si bien las respuestas carecen de elementos cohesivos como conectores de consecución que guíen el discurso, los informantes logran desarrollar la idea a partir de la enumeración marcada por la primera persona. Ponen de manifiesto lo que les sugiere las imágenes y la relación con la canción. Un elemento que se destaca es que los informantes usan de escenario a la noche para construir sus respuestas.

Así como las preguntas anteriores, los estudiantes universitarios también socializaron estas respuestas. Expongo algunas para ampliar los modos de significar de los estudiantes universitarios.

Este punto yo lo tomé más de lo personal, coloque todas la imágenes representan soledad, debilidad en una persona frágil y triste , vemos en la figura cuatro una nube atrapada en una jaula como si fuese la nostalgia que invade el alma del autor o de cada persona, luego vemos que la figura dos son dos zapatos atados por el mismo cordón como si fuese la barrera que nos impide avanzar, luego un alicate conectando dos cadenas, como lo que nos ata a un pasado triste y un candado impidiendo abrir una tijeras representando así la rabia que hay en el alma de una persona que perdura sufriendo si no está abierta para el cambio. (Informante 8)

Quiero ser tan libre como las nubes del viento, pero no puedo las rejas del vicio y la calle lo impiden, para el mundo no existo, soy tan transparente, soy un mamotrete, aquí voy a estar hasta que logre escapar de esta jaula que me ata y me roba la libertad y mis ganas de luchar. (Informante 10)

En cuanto a las observaciones del taller los estudiantes universitarios reconocen el grado de complejidad al que se van enfrentando a medida que avanzan los talleres.

Estamos viendo elementos mucho más complejos que la lectura y la escritura, estamos viendo parte de lo que es metáfora una cosa bastante jodida. Uno cree que es muy fácil sacar metáforas. Sáquelas... creemos que es muy fácil ubicarnos en el tiempo... ubíquese, descríbalo bien, entonces se nos va el tiempo, se no Hace un poquito más fuerte de lo que es la parte del aprendizaje y de plasmar ese aprendizaje que usted aprende fácil, plásmelo que es diferente. (Informante 2)

El taller ha ido aumentando gradualmente, pero en este taller lo que me pareció extremadamente difícil fue colocarle ritmo a la escritura, o sea, porque ya nos hablaban era de construir una canción. No tanto de escribir... haga el párrafo, métale ritmo, entonces abí si me pareció un poquito complicado, porque no tenemos nuestras mentes programadas a que lo que vamos a escribir vaya como a tener algún son... (Informante 3)

Considero que el taller si es más complejo, pero es como de más libertad. Los anteriores talleres tenían como puntos de que haga un párrafo con estas palabras entonces uno como que se ata más, como que se cobíbe pues más de expresarse, mientras que con este había más libertad, entonces uno se podía expresar mejor. (Informante 1)

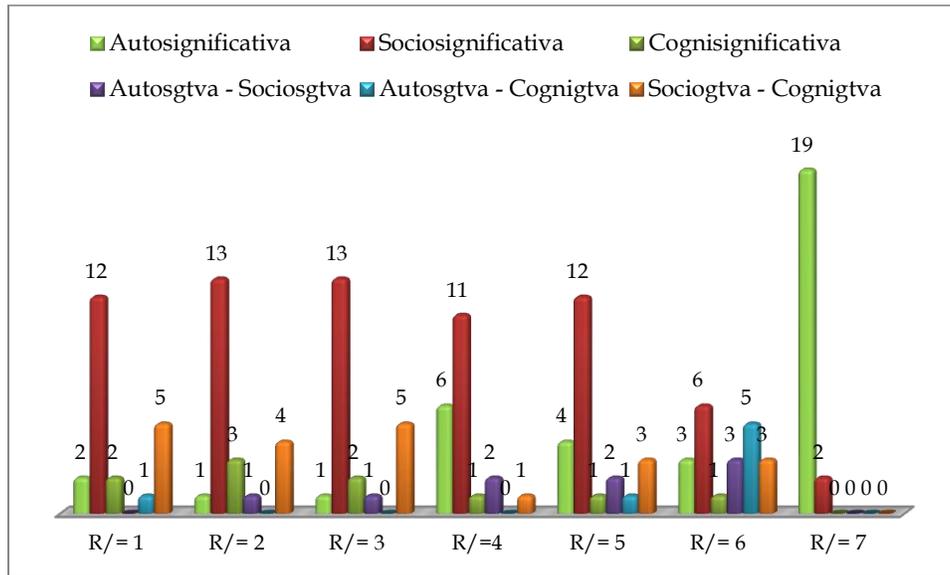
(...) me parece un poco enredado, me parece la canción muy buena, pero pienso que la actividad de las imágenes un poco confusa, en todo caso es muy activa, muy dinámica. Para el proceso de escritura me aporta mucho, primero porque es un reto, es algo difícil ya no estamos tratando con los mismos temas, o sea describir a alguien como uno lo ve, es tal vez diferente como lo pensamos o lo pensaba el artista. Basarse en algo que alguien ya creo es un poco difícil, pero es un reto. (Informante 20)

Para dar por terminada la interpretación de este taller encuentro en consonancia con los talleres anteriores que las categorías sociosignificativa y autosignificativa sobresalen en la interpretación.

Los porcentajes de las preguntas que van desde la uno a la seis, se ubican en la primera categoría enunciada en este apartado, y con valoraciones considerablemente altas respecto de las otras categorías. Es importante reconocer que los enunciados de las preguntas esgrimen directamente al estudiante (usé verbos conjugados en la segunda persona del presente indicativo como elige, describe, retrata...), lo que implica por antonomasia una respuesta desde el yo, pero sucedió lo contrario; los estudiantes buscaron sus respuestas desde el otro significativo y desde el otro generalizado, y tiene sentido dado que el tema elegido en este taller es netamente social, toca el sentir de una comunidad, lo que me lleva a pensar que los estudiantes universitarios respondieron desde su sentido de alteridad.

En el caso de la última pregunta predomina la categoría autosignificativa, el conocimiento del sí mismo se manifestó de manera reiterada en los textos producidos. Es importante tener en cuenta que la situación de escritura fue tomada para sí y desde el sí mismo fue producida, es decir, la interacción simbólica con el tema central del taller fue tan álgido que los estudiantes adoptaron, a través de la alteridad, el rol de soledad y abandono que viven los niños en situación de calle. Lo anterior ratifica en este estudio que dependiendo del tipo de pregunta será entonces el tipo de significación y de respuesta.

Gráfico 6. Taller 6. Descripción. Estadística de respuestas



Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

6.3.5. Reflexión segunda. Apartado dos.

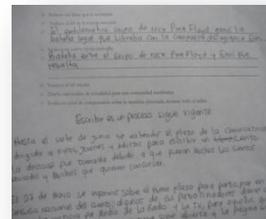
Cierro este apartado con aire de satisfacción por la manera en cómo hasta ahora se han tejido los hilos. Los talleres guardaron una relación estrecha con lo planteado por segunda premisa. Las maneras en cómo los estudiantes universitarios significaron las múltiples respuestas derivaron, o surgieron como consecuencia de la interacción simbólica que cada uno mantuvo y mantiene con el otro significativo en otro generalizado.

Lo expuesto corrobora de nuevo que frente al entresijo cómo leen y escriben los estudiantes universitarios está estrechamente relacionado con la manera en cómo se formulen las preguntas en un taller, aunado a la historia de vida del mismo y de las tramas vinculares que tenga con su vecindad más cercana. Llámese familia, amigos, compañeros, casa, colegio o universidad.

6.4. Apartado tres

6.4.1. Tejido tres: Categoría Cognisignificativa

Como lo describí en la metodología, los talleres siete, ocho y nueve fueron creados bajo la tercera premisa del interaccionismo simbólico. *Los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso.* En esta premisa, el significado es producto del yo, de la interacción social y de la relación con el otro significativo que se produce en el otro generalizado, donde se concentra, además, un saber más especializado, más académico; por ende un discurso más elaborado.



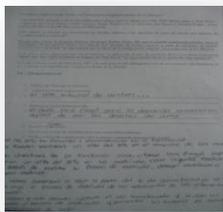
Fotografía 19. Taller 7. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios

6.4.2. Taller 7: la noticia

Lo anterior indica que el estudiante universitario toma las maneras de significar del otro significativo y del otro generalizado a partir de la interacción simbólica; porque es en la interacción simbólica que el estudiante interioriza, relaciona, acomoda, elige qué significar y cómo significar los objetos sociales que va hallando a su paso, para después manipular¹² y modificar esas nuevas significaciones mediante un proceso interpretativo.

Para clarificar, retomo los momentos esenciales del apartado uno y dos para establecer la relación con el apartado tres. Además, vuelvo al “estudiante” de manera particular. Los estudiantes llegaron al primer taller con un modelo- patrón mental formado con anterioridad en su proceso académico previo o en su contextual-social. Esto es, exponen maneras cotidianas de comportarse y de responder en el aula de clase (patrones sociales y cognitivos) con las cuales vivencian de una forma determinada una ‘situación socio-educativa’.

¹²manipular. (Del lat. manipŭlus, manojo, [...], y en b. lat. el ornamento sagrado)./1. tr. Operar con las manos o con cualquier instrumento./2. tr. Trabajar demasiado algo, sobarlo, manosearlo. (Drae, en línea). Para esta investigación, el termino manipular está relacionado con la metáfora del tejido; es decir, en las maneras como el estudiante universitario usa los objetos sociales lectura y escritura. Los amasa y los va transformando a partir de la interacción simbólica con el otro significativo y el otro generalizado.



**Fotografía 20. Taller 7.
Inv. Cómo leen y
escriben los estudiantes
universitarios.**

Estos patrones-modelo con que vienen los estudiantes se encuentran con el primer momento de los talleres '*sensibilización-mi construcción*'; justamente, en este punto inician una nueva manera de interactuar simbólicamente con los objetos de lectura y escritura. Esos talleres les son lejanos, porque distan de lo que han visto siempre (vender el nombre, tejer, producir un texto a partir de un sonido). Sin embargo, es en esa interacción simbólica y no simbólica que el estudiante universitario empieza a significar distinto, algo así como a asimilar y a establecer relaciones entre los significados que tiene y los que empieza a encontrarse en esta nueva situación 'socio-educativa'. Distinto porque según el video y las descripciones de los observadores su manera de operar con esta nueva experiencia pasa a ser menos común de lo que sucede en un aula de clase.

Luego, viene el momento dos '*interiorización –construcción con el otro*;', aquí el estudiante de la investigación con el proceso que trae consigo, empieza estrechar lazos de interacción simbólica con el otro significativo de esta 'situación socio-educativa' particular. Hay más confianza en el grupo, hay más confianza para moverse en ese otro generalizado (el aula de clase); incluso la cámara de grabación y los observadores de la investigación, ya hacen parte de la situación 'socio-educativa'.

Lo nuevo para ellos son los talleres cuatro, cinco y seis, dado su contenido: las preguntas relacionan términos con los saberes específicos de los estudiantes, es decir, los talleres traen de manera explícita la relación con los objetos sociales de lectura y escritura; hay que producir significados, hay que organizar un relato, hay que describir una imagen; por lo tanto, los significados que se producen en este apartado, derivan como consecuencia de la interacción simbólica con sus otros significativos, lo que indica que el estudiante no sólo empieza a significar de otra manera, sino que inicia un proceso de relación entre esas nuevas maneras de significar y las que ya tenía.

Finalmente, en el tercer momento –el que compete a este apartado–, y en el que figura la '*interpretación - la construcción de un nuevo conocimiento*', el estudiante universitario, además de encontrarse con tres nuevos talleres, manipula y modifica los significados a partir de un proceso interpretativo, algo así como una acomodación y apelo al término porque lo que hace el estudiante es apropiarse en ese patrón-modelo que ya traía, las nuevas maneras de significar que va hallando, y tales modos de significar empiezan a ser permeados por el bagaje literario que el estudiante universitario ha acumulado a lo largo de su vida, para después hacerlos parte de su discurso, de su cotidianidad.

El párrafo anterior permite establecer que las respuestas de los talleres realizados en este apartado (siete, ocho y nueve) están determinadas por una construcción más elaborada que en los momentos uno y dos que ayudan a la construcción de la respuesta, pero más aún lo

hace el saber enciclopédico que trae el estudiante consigo y que pone de manifiesto al encontrarse con un tipo especial de interrogante.

Lo que quiere decir que el estudiante responde esta categoría desde el manejo del concepto previo que lo respalda para expresarlo después con las palabras apropiadas a partir de una estructura sintáctico-semántica acorde al enunciado que se le propone. Es decir, que la relación que tiene el estudiante con los objetos sociales de lectura y escritura bajo esta premisa son realmente *útiles*. No son sólo adornos o prontosarios de saber, son herramientas que le sirven para sobrevivir y exponer sus sentidos. Supone entonces esta premisa de manera reiterada, que el estudiante ha interiorizado nuevas formas de significar los objetos sociales lectura y escritura lo cual le permite, por demás, manipular y modificar esas significaciones al servicio de una construcción académica cuya elaboración discursiva es exigente en su estructura sintáctico-semántica.

Siguiendo la textura planteada hasta ahora, el tejido en la situación socio educativa varía. Es así que por varias razones sólo se presentan doce estudiantes de los veintidós que han asistido.¹³ Los observadores de la investigación en este taller, frente a la ‘situación socio educativa’ aportaron la siguiente información:

- *12 personas asisten al taller.*
- *Hay poca interacción.*
- *Sólo son dos hombres.*
- *No asistieron ni Gustavo, ni Alejandro ni Andrés.*
- *Diego mira constantemente a la docente e intenta llamar su atención*
- *Diego interactúa constantemente con Carolina y Thomas.*
- *La distribución en el salón está dada por subgrupos de dos, tres o cuatro personas.*
- *Thomas se encuentra en una esquina, lugar en el que sus compañeros le dan la espalda o quedan de lado.*
(Observador dos)

La grabación da cuenta de los datos que entrega el observador. El taller se desarrolla, al mismo tiempo, en un silencio marcado por la ausencia de varios compañeros, entre ellos los más partícipes de las sesiones anteriores.

Para reforzar de manera adecuada la interpretación en este taller, los observadores detallan, al igual que la grabación, la aparente dificultad de los estudiantes para desarrollarlo, incluso acuden al murmullo y al trabajo en grupo para socializar los enunciados.

- *Las dudas frente a la actividad se presentan en forma generalizada.*
- *Cristina trabaja muy cercana con dos compañeras.*
- *Hay diálogos cortos marcados por la confianza y la cercanía.*
- *Carolina e Isabel desarrollan un trabajo articulado y en equipo.*

¹³ Es importante señalar en este punto que este taller, al igual que el taller nueve, fueron desarrollados y grabados en junio 01 de 2010, fecha en que los estudiantes ya habían terminado el calendario académico. La mayoría de ellos se habían desplazado ya a su lugar de origen (zona costera), y los demás se excusaron por cruce con calendario laboral, aunque no afecta el desarrollo del taller, altera de un modo u otro la continuidad los datos estadísticos de la investigación.

- Hay diálogos conscientes y referenciados en la actividad. (observador 2)

Aunada a la observación, la grabación da cuenta de la interacción simbólica entre los participantes y de la dificultad que les generó responder algunos de los enunciados. Los resultados de las respuestas comprobaron nuevamente que del tipo de pregunta elaborada en el taller dependerá el tipo de respuesta de los estudiantes, tal como se concluyó en el primer apartado.

Presento entonces el cuadro de respuestas del taller número siete, al igual que sus preguntas.

Tabla 34. Consolidado de preguntas. Taller 7

N°	Preguntas taller noticia
1	El medio de comunicación masivo que frecuenta para informarse es : Prensa en formato físico o virtual ___ radio ___ televisión ___
2	La información que recibe del medio de comunicación que frecuenta se caracteriza por:
3	Mencione los elementos estructurales de una noticia
4	Subraye las ideas que lo sintetizan
5	Indique el Lid de la noticia anterior
6	Redacte un nuevo titular para ella
7	Diseñe una noticia de actualidad para una comunidad académica
8	Evalúe su nivel de comprensión sobre la temática planteada durante todo el taller.

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Tabla 35. Consolidado de respuestas. Taller 7

Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios. Taller 7							
Categoría de análisis	R/= 1*	R/= 2	R/= 3	R/=4	R/= 5	R/= 6	R/=7
Autosignificativa	0	3	4	5	2	6	3
Sociosignificativa	0	1	0	0	0	1	0
Cognisignificativa	0	0	1	1	10	1	1
Autosgtva - Sociosgtva	0	7	1	0	0	0	2
Autosgtva - Cognigtva	0	0	6	3	0	4	6
Sociogtva - Cognigtva	0	1	0	2	0	0	0
Sin responder	0	0	0	0	0	0	0
Total	12						

* La respuesta a la pregunta uno, en esta investigación no requiere de análisis.

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Este tercer tejido inicia con la pregunta dos ‘*La información que recibe del medio de comunicación que frecuenta se caracteriza por:*’ De los doce asistentes al taller siete respondieron bajo la categoría combinada autosignificativa –sociosignificativa, como lo describe el cuadro.

Tabla 36. Consolidado respuestas. Pregunta 2

Categoría de análisis	2. La información que recibe del medio de comunicación que frecuente se caracteriza por:
Autosignificativa	3
Sociosignificativa	1
Cognisignificativa	0
Autosgtva - Sociosgtva	7
Autosgtva - Cognigtva	0
Sociogtva - Cognigtva	1
Sin responder	0
Total	12

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

La pregunta dos es abierta, se dirige de manera directa al estudiante (porque le pregunta a él por *la información que recibe...*) lo que permite ver en las respuestas implícita o explícitamente ‘el yo’. Del mismo modo, sumado a la interacción social y simbólica, permite al estudiante tomar información del otro significativo (‘el nosotros’) y el otro generalizado (el aula de clase) para elaborar su respuesta,. La información que el estudiante recoge le permite, también, manipular y modificar la respuesta porque la misma depende del bagaje académico y discursivo que el informante posea. Repare las respuestas de los informantes.

Las problemáticas socio-políticas que se viven en Colombia, por cuestión de las elecciones del nuevo presidente y también las opiniones de los candidatos al respecto (Informante 14)

De actualidad, si hay un tema importante o de interes, cultural, sociedad, en estos días información política. (Informante 3)

ActualiDaD - VERaCIDaD. RESPONSaBiliDaD. Compromiso - verdad. (Informante 16)

Puede advertirse entonces que las respuestas de estos informantes se quedaron en la construcción e interacción social. Evidencian que están construidas bajo el ‘yo’ implícito, que están ancladas a temas sociales específicos (política en estos casos), y aunque *el informante 16* no especifica el tema, deja entrever cómo debe ser el contenido de la información que frecuente. Por otro lado, los índices gramaticales aparecen bajo las conjunciones **que, si**, formas pronominales como **se**, artículos definidos como **las** y formas simples del verbo haber como **hay**. Esto confirma la categoría combinada autosignificativa-sociosignificativa bajo la que se instalaron las respuestas de los estudiantes.

En el caso de la pregunta tres. *Mencione los elementos estructurales de una noticia, y siete Diseñe una noticia de actualidad para una comunidad académica*; del total de estudiantes que respondieron el taller, seis lo hicieron bajo la categoría combinada autosignificativa-cognisignificativa (el total de la sumatoria, para ambas respuestas).

El contenido de estas dos preguntas apela a un saber específico, lo que indica que quien responde debe estar inmerso en ese saber o, por lo menos reconocerlo (como sucedió con los

estudiantes de publicidad, partícipes de la investigación). Dicha combinación obedece a que cada respuesta está acompañada de ese saber específico, coordinado con las maneras particulares (categoría autosignificativa) cómo cada uno de los estudiantes recibió y modificó del otro significativo y del otro generalizado ese saber (categoría cognisignificativa)

Tabla 37. Consolidado respuestas 3 y 7.

Categoría de análisis	3. Mencione los elementos estructurales de una noticia	7. Diseñe una noticia de actualidad para una comunidad académica
Autosignificativa	4	3
Sociosignificativa	0	0
Cognisignificativa	1	1
Autosgtva – Sociosgtva	1	2
Autosgtva - Cognigtva	6	6
Sociogtva – Cognigtva	0	0
Sin responder	0	0
Total	12	12

Fuente: investigación *Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios* (2010)

En la pregunta tres, *Mencione los elementos estructurales de una noticia*, la respuesta de los informantes debería contener en su totalidad o parte de lo que sigue: un emisor, un mensaje (incluiría aquí las cinco W), la estructura (teoría de la pirámide invertida), la intencionalidad del discurso y finalmente, los aspectos lingüísticos.

Si tomo esta respuesta como modelo para compararla con las entregadas por los informantes, encuentro que ellos se detienen sólo en la estructura de la noticia como tal y suman o restan elementos, según su manera de significar tal estructura. Subrayo las diferencias entre cada informante.

Título -entradilla (lead) Párrafos de contexto final (Puede tener intertítulos) (Informante 1)

***Antetítulo, Título, Subtítulo, fecha, Lead, Cuerpo noticioso, fuente informativa.** (Informante 7)*

Título - Antetítulo - Lead - cuerpo. (Informante 4)

Los indicios que están en negrilla marcan las diferencias significativas existentes entre cada informante; los mismos, ratifican la combinación de las categorías autosignificativa-cognisignificativa porque los informantes apelan al recuerdo y a los conceptos que fueron más significativos para ellos, de ahí que la construcción parta del ‘yo’, de la manera propia de elegir, hacía una construcción enciclopédica más elaborada.

Lo particular de la respuesta es que cuando es llevada a la práctica (pregunta n° 7), no se cumple esa elección, porque los informantes al producir sus noticias omitieron parte de la estructura que propusieron en la respuesta del enunciado tres.

Hilvano el argumento y la respuesta del enunciado tres con el siete. *Diseñe una noticia de actualidad para una comunidad académica*, porque se supone que la producción de la noticia, además, de cumplir con la estructura que propusieron en el enunciado anterior debe cumplir con los elementos de cohesión y coherencia y con las características que el género periodístico reclama: veraz (porque los hechos o sucesos son verdaderos y verificables), objetiva (porque no aparece explícita la opinión o el juicio de valor), clara (porque el discurso es ordenado y lógico), breve (porque prescinde de lo irrelevante y reiterado), general (porque el interés es de carácter social y no particular) y actual (porque refiere un hecho o suceso reciente).

Para lograr una mejor mirada, expongo las respuestas de modo comparativo de los informantes citados.

Tabla 38. Comparativo respuestas estructura de la noticia

Elementos estructurales de la noticia propuestos en los estudiantes	Informante 1	Informante 7	Informante 4
Antetítulo	Ø	Ø	Ø
Título	ALZA DEL 20 % EN ADICIONES Y MODIFICACIONES EN LA MATRICULA	<u>La cultura se toma a Itagüí</u>	premio Simon Bolivar de la FUNLAM Se Convierte en terror para los estudiantes.
Subtítulo, fecha	Ø	Ø	Ø
Lead o párrafo líder	La FUNLAN realizará un alza 20% en el reajuste de las matriculas.	Ø	<u>El reconocido periodista Octavio Gomez, docente de la FUNLAM y premio Simon Bolivar en repetidas ocasiones; se ha convertido en el verdugo de numerosos estudiantes a la hora de cursar y ganar la asignatura periodismo virtual.</u>
Párrafo de contexto o cuerpo noticioso	Las directrices de la Fundación universitaria Luis Amigo implementaran un alza del 20% en la matricula para aquellos estudiantes que despues de realizar su proceso de matricula, desean modificar o adicionar materias. <u>La norma comenzará a regir apartir del 6 de junio, fecha en la que inicia el proceso de matriculade los estudiantes de las diferentes carreras.</u>	<u>Con éxito se está llevando a cabo el XI festival de arte artistico y cultural en el municipio de Itagüí,el cual inició el 30 de mayo y se extenderá hasta el próximo 4 de junio.Los eventos de arte y cultura; entre los que se destacan obras de teatro, danzacontemporanea, show de mimos. han sido hasta la fecha de total interes para el público y se ha contado con una afluencia masiva en los diferentes escenarios dispuestos para este tipo de encuentros como la casa de la cultura de Itagüí, el auditorio del</u>	A Contados días de terminar el semestre en La Fundación Universitaria Luis Amigó, estudianates corren de un lado a otro en busca del profesor octavio para Suplicarle que no los deje rajarse en el curso, Según él sólo el 20 % del Curso merece ganar. Los estudiante Se quejan de su "prepotencia" y <u>maltrato Verbal no con malas palabras pero Si Con ironias.y se enCuentran al pendiente de la respuesta de la Decanatura ante dicha situación.Por su parte el profesor octavioGomez; insiste en</u>

		<i>sur y la Montaña que piensa</i>	<i>no querer acolitar la "pereza mental" de los estudiantes de hoy porque está seguro de que ellos pueden dar mas de lo que demuestranen la actualidad.</i>
Final	<i>Se espera q' este decreto controle el uso inadecuado q'le dan los estudiantes al proceso de matricula y minimizar los procesos de adiciones y modificaciones de cursos.</i>	∅	∅
Fuente informativa	∅	∅	∅

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

El cuadro permite detallar que lo propuesto por los informantes en la pregunta tres (primera columna del cuadro), se cumple medianamente en el desarrollo de la pregunta siete (columnas dos, tres y cuatro). Nótese como parte de las estructuras planteadas por ellos no se cumplieron; adviértase el símbolo vacío que aparece en el cuadro comparativo.

Esta información puede interpretarse desde la teoría de la noticia que es significativa para los estudiantes en tres de sus elementos de los seis propuestos, el título, el lead y el cuerpo noticioso. Específicamente, lo hallado permite establecer que la categoría combinada en la que se ubicó la respuesta confirma que el estudiante universitario apela a su 'yo' (autosignificación) para desarrollar los enunciados propuestos, dado que el reconocimiento teórico que tienen acerca de la noticia y su estructura es mediano. Ese 'yo' no aparece marcado en los indicios de la producción textual, pero si en la elección de cada uno de los elementos que conforman la estructura de la noticia, porque son los que significan simbólicamente para ellos y son los que les permiten construir el contenido de la misma.

En lo que respecta a los aspectos lingüísticos, las señales están marcadas por la tercera persona del singular o el plural, según el caso, el uso de oraciones cortas y el uso del punto y seguido de manera constante dentro del texto (ubicadas en negrilla dentro del cuadro), además de las características propias del género mencionadas con anterioridad: veracidad, brevedad, generalidad, actualidad, etc. Son indicios que permiten ubicar la segunda parte de la categoría combinada, la cognisignificación; porque es en ésta, en donde el estudiante además de significar el concepto, es capaz de manipularlo y modificarlo según el otro generalizado, es decir, los estudiantes no sólo deben reconocer conceptos morfológicos, sintácticos y ortográficos para producir un texto, sino que debe aplicarlos de manera cohesiva y coherente en ese contexto específico de escritura.

La exégesis anterior corrobora la categoría combinada autosignificativa-cognisignificativa bajo la que se instalaron las respuestas de los estudiantes, a pesar de que las producciones de los estudiantes universitarios presenten faltas de redacción.

En el caso de la pregunta cuatro, *Subraye las ideas que lo sintetizan* y seis, *Redacte un nuevo titular para ellas*, del total de los estudiantes, cinco respondieron en la pregunta cuatro y seis bajo la categoría autosignificativa.

Tabla 39. Consolidado respuestas 4 y 5

Categoría de análisis	4. Subraye las ideas que lo sintetizan	6. Redacte un nuevo titular para ella
Autosignificativa	5	6
Sociosignificativa	1	1
Cognisignificativa	1	1
Autosgtva - Sociosgtva	0	0
Autosgtva - Cognigtva	3	4
Sociogtva - Cognigtva	2	0
Sin responder	0	0
total	12	12

Fuente: investigación *Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios* (2010)

Llama la atención el tipo de categoría bajo la cual se ubicaron las respuestas, la cognisignificativa, porque la respuesta exige criterios de síntesis y comprensión del texto. Los criterios se basan, en este caso, en extraer la oración u oraciones gramaticales que recogen el sentido de la noticia de manera sucinta y el segundo depende de la manera en cómo comprende el estudiante un texto para producir con base en él otro texto cuya extensión sea, en términos de porcentaje, el 10% del total de caracteres que contiene el texto original. En este caso, la noticia trabajada en el taller contiene 393 caracteres y la síntesis textual que aparece en el primer párrafo de la noticia y que dicho sea de paso es la respuesta del enunciado cuatro, contiene 41 caracteres, la cito a continuación y acto seguido, expongo las respuestas de los informantes.

El emblemático grupo de rock británico Pink Floyd ganó la batalla legal que libraba con la compañía discográfica EMI por sus diferencias sobre la venta de sus canciones a través de internet. (41 caracteres)

ganó la batalla legal que libraba con la compañía discográfica EMI (1) ...EMI no podrá poner a la venta en la red sencillos extraídos de los álbumes de esta formación de culto. (2) la discografía no podía, por contrato, vender canciones sueltas extraídas de los trabajos de Pink Floyd a no ser que se pusieran a la venta como álbumes completos con consentimiento previo (3)...detalles relativos a los derechos de autor en secreto por razones de "confidencialidad comercial" (4)..."prohibe de manera expresa" (5). esa prohibición "se aplica sólo al caso del producto físico y no afecta al producto online" (6), algo que, según manifestó el abogado de Pink Floyd, "no tiene sentido desde un punto de vista comercial" (7). (Informante 14)(171 caracteres)

El emblemático grupo de rock británico Pink Floyd ganó la batalla legal que libraba con la compañía discográfica EMI por sus diferencias sobre la venta de sus canciones a través de internet (1)... EMI no podrá poner a la venta en la red sencillos extraídos de los álbumes de esta formación de culto. (2) ...La banda argumentó que la discografía no podía, por contrato, vender canciones sueltas extraídas de los trabajos de Pink Floyd a no ser que se pusieran a la venta como álbumes completos con consentimiento previo (3). ...Tras fallar este tribunal a favor del emblemático grupo, que se separó en 1.985, EMI deberá pagar a Pink Floyd. (4) ...Costos legales cifrados en 60.000 libras (unos 66.000 euros) (5). (Informante 20)(119 caracteres)

Adviértase en estas respuestas que los informantes tergiversan el concepto de síntesis, no hay compilación de las ideas, se les dificulta diferenciar lo importante de lo interesante. Parece indicar entonces que dicho concepto no ha pasado por una interacción realmente simbólica y significativa para ellos, porque toman oraciones y párrafos del texto original (7 oraciones –informante 14- y cinco párrafos el informante 20), al azar, advirtiéndose en ellas la falta de atino, de reflexión y de cercanía a lo que la síntesis demanda (agrupar, buscar y ubicar la proposición o proposiciones principales en el texto original).

En este sentido, las respuestas que los informantes brindan, confirman la categoría en la que se instalaron –autosignificativa-. Los estudiantes recurrieron al ‘sí mismo’, indicando que la experimentación fue de manera no consciente, al igual que los estados de reflexión para con el proceso de síntesis. Por otra parte, la influencia de construcciones enciclopédicas para estos casos fueron vagas o nulas.

De igual modo sucede en la pregunta seis, *Redacte un nuevo titular*. La teoría plantea que el titular debe ser sugestivo, que cautive al lector y lo invite a seguir leyendo; sintetiza el tema de la noticia y no agota la información que está en su contenido. Traigo a colación parte de la teoría para dar entrada al titular de la noticia que se trabajó en el taller: **Pink Floyd gana su pulso legal con EMI.** (8 caracteres) Un titular breve, atractivo y que por demás invita a seguir con la lectura. En el caso de los informantes 14 y 8, sucede lo contrario, ante la solicitud del enunciado, redactar un nuevo titular, las respuestas toman otro rumbo, al punto de advertir que por la composición de la misma podría, tal vez, semejar a una síntesis (solicitud del punto cinco) de la noticia y no al titular como tal. El primer informante usa 27 caracteres para la composición del titular, mientras que el segundo informante usa 38 caracteres. Los indicios gramaticales se mueven en la tercera persona del singular.

***La gran banda** de rock Pinkfloyd **ganó** la demanda que **Le** impuso a su reconocida compañiadiscografica EMI Por vender algunos de sus discos por internet (Informante 14)-27 caracteres-*

***El Rock BRITANICO** del Grupo Pink Floyd **pone** cartas sobre la Mesa. EMI **pierde** la batalla por escases de argumentos ante el grupo de Rock B. **La** ventana iLegal de Música, la estrategia q" se incrementa a diario. (Informante 8)-38 caracteres-*

La interpretación de los enunciados 4 y 6 permite concluir que ante la ausencia de conceptos claros, los estudiantes acuden a la categoría autosignificativa para construir sus respuestas, se aventuran a dar respuestas de modo no consciente y poco reflexiva, al punto de exceder la información que debe ir inscrita en un titular.

Para abordar la pregunta cinco *Indique el Lead de la noticia anterior*, retomo lo vital en teoría del concepto. El lead se reconoce como la entradilla en la estructura periodística y está ubicado después del titular. Este concepto a diferencia de los anteriores ha sido significativo en los estudiantes universitarios por la estadística que arroja en la elección de la respuesta, lo que hace que se instale bajo la categoría cognisignificativa, así como lo detalla el cuadro.

Tabla 40. Consolidado respuesta. Pregunta 5

Categoría de análisis	5. Indique el Lead de la noticia anterior
Autosignificativa	2
Sociosignificativa	0
Cognisignificativa	10
Autosgtva - Sociosgtva	0
Autosgtva - Cognigtva	0
Sociogtva - Cognigtva	0
Sin responder	0
Total	12

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

En esta categoría el significado es producto del yo (porque hubo sensibilización frente al concepto), de la interacción social y de la relación con el otro significativo (porque el concepto fue interiorizado y se produjo en un otro generalizado), porque los informantes que respondieron bajo esta categoría ubicaron en la información extraída de la noticia contenidos como: el qué pasó (la banda británica, ganó una batalla), el sujeto principal de la noticia (Pink Floyd), además de la construcción sintáctica a partir de oraciones afirmativas, y verbos que indican una voz activa. Lo anterior da cuenta de que el concepto fue interpretado, manipulado, modificado y significativo en los informantes.

El emblemático grupo de rock británico Pink Floyd ganó la batalla legal que libraba con la compañía discográfica EMI por sus diferencias sobre la venta de sus canciones a través de internet. (De los doce informantes sólo dos –el uno y el 16-, no coincidieron en la respuesta)

Corroborar entonces la premisa, que los informantes interiorizaron la formas de significar correctamente el concepto de lead, al punto de ser reconocido en el texto propuesto por la gran mayoría de los informantes.

Antes de pasar a la cierre del taller siete, refiero algunas de las observaciones que presentaron los estudiantes.

El taller de la noticia en el proceso de escritura para volver a refrescar la estructura que debe tener una noticia, porque (...) a veces escribimos y escribimos pero no siempre acerca de un género periodístico determinado pero en este caso me ayudó como a volver a refrescar lo que es la noticia y cuestionarme (...) la lectura todo es como un conjunto de elementos primordiales que (...) tenés que poner en práctica porque es que si no te vas a quedar ahí, como en las mismas, (...) Este taller contribuye a la reflexión (...). (Informante 1)

(...) El proceso de escritura es muy importante. (...) Fue muy positiva (...) lo que realmente se requiere para nosotros podemos desempeñar en esto que es tan importante y lo que se va seguir haciendo toda la carrera que es redactar (...) (Informante 5)

Para mí fue difícil la estructura de la noticia porque (...) en posición de publicista, no había hecho una noticia, ni había conocido su estructura (...) me tocó preguntar cómo se hacía y cómo eran los pasos (...), para hacerla. En sí el taller me parece muy bueno para mirar otros campos, explorar la creatividad para redactar (Informante7).

Con estas apreciaciones inicio el cierre del taller siete.

Ante el entresijo de cómo leen y escriben los estudiantes universitarios, cada taller fortalece e insiste en que las maneras de significar en los estudiantes universitarios estos objetos sociales están estrechamente relacionadas con el tipo de pregunta que se elaboran. Así como lo confirmaron las premisas uno y dos, la tercera premisa también lo corrobora, con el agregado de que esas maneras de significar pueden ser manipuladas y modificadas mediante un proceso interpretativo desarrollado por el estudiante al enfrentarse con las cosas que le permiten tener una relación estrecha con los objetos sociales de lectura y escritura.

Lo anterior, me permite citar nuevamente el planteamiento del problema. La lectura y la escritura son prácticas sociales y no objetos de trabajo en sí mismos. El hecho de que sean prácticas sociales me asegura que la categoría sociosignificativa apunte a ser la respuesta del entresijo cómo leen y escriben los estudiantes universitarios, independiente de lo hallado en este taller.

Paso entonces a concluir de manera puntual lo que encontré en este taller a partir de la relación que tiene el tipo de pregunta con las maneras de leer y escribir del estudiante universitario.

El enunciado dos *-la información que recibe del medio de comunicación que más frecuente se caracteriza por-*, es un enunciado directo porque interroga al estudiante. Lo que espero entonces como respuesta, inscrita además bajo la categoría cognisignificativa, es que el estudiante exprese de manera crítica, bajo un lenguaje elaborado, en donde el “yo” aparezca de manera implícita qué es lo que recibe del medio de comunicación que más frecuente. Sin embargo; lo que encontré fue que la mayoría de los informantes instalaron su respuesta en la categoría combinada autosignificativa-sociosignificativa. Se valieron del ‘sí mismo’ y el ‘nosotros’, para construir la respuesta expresada en términos muy generales, muy sociales, en donde no aparece una responsabilidad directa por aquello que se contesta, porque al parecer los informantes carecen de un criterio propio para elaborar, desde la categoría cognisignificativa, la respuesta a esta pregunta y por esos recurren a lo que el otro significativo y el otros generalizado les entrega.

Al urdir las respuestas no dejo de sorprenderme con cada interpretación. Con la pregunta tres *-Mencione los elementos estructurales de una noticia-* y siete *-Diseñe una noticia de actualidad para una comunidad académica-*, encontré que la relación exitosa entre los objetos sociales lectura y escritura con los estudiantes universitarios está determinado por la manera en cómo estos han significado diferentes conceptos, por demás, inmersos en dichos objetos y se precisan para realizar un proceso de lectura o de escritura en el otro generalizado. Lo que indica que si el concepto es significado de manera simbólica por el estudiante, por antonomasia la relación con los objetos de lectura y escritura serán más significativos y exitosos; ahora bien, si el concepto ha sido significativo medianamente, entonces lo será también la relación con los objetos sociales de lectura y escritura.

Esta consecuencia surge de las respuestas que dieron los informantes bajo la categoría combinada *autosignificativa-cognisignificativa*. A los estudiantes se le interrogó por la estructura de la noticia; posteriormente (en la pregunta siete) se solicitó la producción escrita de una noticia. En el enunciado tres, los informantes se inclinaron por aquellos elementos de la estructura de la noticia que les han sido significativos (apelaron al 'sí mismo' para ubicar la estructura de la misma), y en el enunciado siete la producción escrita de los informantes atendió sólo a los elementos que realmente le han significado dentro de la elección inicial y con esos elementos produjeron su escrito (apela no sólo al 'sí mismo', sino también al modo en cómo ha significado dicha estructura, la manipula y la modifica dentro de la tipología textual que el género periodístico le pidió).

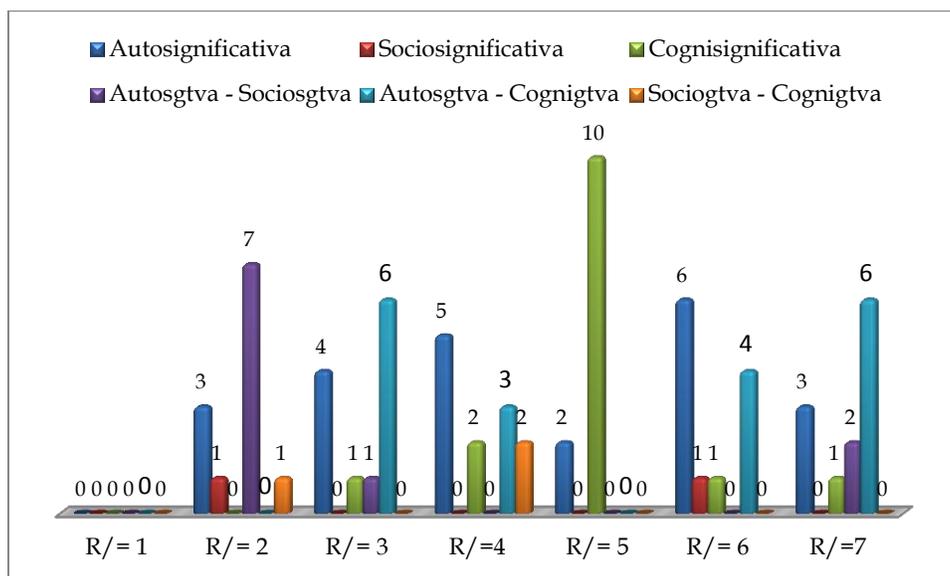
Ahora bien, si la producción escrita de los informantes contiene faltas no sólo en la estructura sino también faltas en la redacción, quiere decir que los estudiantes universitarios al parecer no tienen, o no han tenido, una interacción totalmente simbólica y significativa con el género periodístico de la noticia y por esos acudieron al 'sí mismo' en el momento de construir su respuesta.

En cuanto a la pregunta cinco *-subraye las ideas que sintetizan la noticia-* y seis *-redacte un nuevo titular-* fueron situadas por los estudiantes en la categoría combinada *autosignificativa*, cuando el contenido de las mismas buscan la respuesta es en la categoría *cognisignificativa* y en la premisa número tres. Lo anterior permite concluir que ante la falta de interacción simbólica y de significación frente a los conceptos que están relacionados con los objetos sociales de lectura y escritura, los estudiantes acuden al 'sí mismo'. Aparece la experimentación no consciente frente a las concepciones de síntesis y de elaboración de un nuevo titular, es decir, los estados de reflexión para con las respuestas fueron difusos, carentes de bagaje literario que diera cuenta de un proceso de significación. Quiere decir entonces, que ante la ausencia de conceptos claros, los estudiantes acuden a la categoría *autosignificativa* para construir sus respuestas, se aventuran a dar respuestas de manera no consciente y poco reflexiva, al punto de exceder la información que ha sido requerida en el interrogante.

Del taller siete la pregunta cinco –*indique el lead de la noticia anterior*– fue la única pregunta respondida por los estudiantes bajo la premisa tres y la categoría cognisignificativa. Indicando que el concepto de *lead*, en relación a los objetos sociales de lectura y escritura ha sido significado de manera simbólica y significativa por los estudiantes universitarios, al punto de ser reconocida por la gran mayoría.

A continuación presento el gráfico con la estadística del tipo de categoría por el que más se inclinaron las respuestas de los informantes.

Gráfico 7 Taller 7. Estadística de respuestas

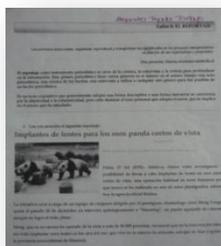


Fuente: investigación *Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios* (2010)

Ante los resultados de las respuestas, y como explicité en conclusiones anteriores, las preguntas y el tipo de actividad que se proponga para el desarrollo del taller, han sido los elementos claves en este estudio para responder al entresijo de cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.

6.4.3. Taller ocho: reportaje

El taller ocho se caracterizó por dos elementos extracurriculares, la lluvia y la música tropical que proviene de un lugar público cercano a la Fundación. Elementos que me permitieron nombrar antes de iniciar con la interpretación porque la música al principio incidía en el desarrollo del taller. Así fue percibido por los observadores de la investigación y por el registro de la grabación.



Fotografía 21. Taller 8. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios

- Cuando Alejandro lee todos escuchan y de afuera se escucha una música guapachosa (como un fondo) que no solo confunde parece más constante y fuerte que la lectura de Alejandro; es una interferencia que descontextualiza el aula y la intención de escuchar y el silencio de los estudiantes que tratan de seguir la lectura de Alejandro. Entre más silencio hay, más fuerte se escucha la música de afuera (salsa vieja con un tinte pesado). (Observador 1)

En torno a la situación ‘socio-educativa’, los estudiantes están en un salón amplio de sillas movibles, no hay una indicación específica de cómo deben ubicarse en el espacio que tienen, al contrario hay libertad para elegir el lugar; sin embargo los estudiantes ubicaron las sillas en forma de media luna ‘*hoy no se sentaron en fila, hoy están formando una media luna*’ (Observador 1)

Una de las características principales de este taller es que sólo trae dos interrogantes principales. Por la manera como fueron presentados los conceptos, esperaba que los modos de significar de los participantes apuntaran en un alto grado a la categoría cognisignificativa, aunque el trazo de sus respuestas apuntó a la autosignificación, a la sociosignificación y a la categoría combinada autosignificativa-cognisignificativa.

Presento entonces el cuadro de preguntas y respuestas del taller ocho, para dar paso a su análisis.

Tabla 41. Consolidado preguntas. Taller 8

Nº	Preguntas Taller 8. Reportaje
1	Después de leer el texto anterior, indique: 1. Tema 2. Idea central 3. Fuentes de información referida: 4. Cinco argumentos que sostienen la validez del texto. señale la evidencia exhaustividad y objetividad en el reportaje:
2	Seleccione un compañero y realice un reportaje sobre él. Utilice los elementos indicados con anterioridad para la redacción del mismo.

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Tabla 42. Consolidado respuestas. Taller

Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios - taller 8					
Preguntas	1				2
Categoría de análisis	R/= 1	R/= 2	R/= 3	R/=4	R/= 5
Autosignificativa	7	12	8	14	1
Sociosignificativa	0	0	0	0	19
Cognisignificativa	3	2	0	0	0
Autosgtva - Sociosgtva	1	1	1	0	0
Autosgtva - Cognigtva	10	7	12	7	0
Sociogtva - Cognigtva	0	0	0	0	2
Sin responder	1	0	1	1	0
total	22	22	22	22	22

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

La pregunta dos –*Idea central*– y cuatro –*Cinco argumentos que sostienen la validez del texto. Señale la evidencia exhaustividad y objetividad en el reportaje*:- se ubicaron bajo la categoría autosignificativa

Tabla 43 Consolidado respuestas 2 y 4

Categoría de análisis	R /2. Idea central	R / 4 Cinco argumentos que sostienen la validez del texto. Señale la evidencia exhaustividad y objetividad en el reportaje:
Autosignificativa	12	14
Sociosignificativa	0	0
Cognisignificativa	2	0
Autosgtva - Sociosgtva	1	0
Autosgtva - Cognigtva	7	7
Sociogtva - Cognigtva	0	0
Sin responder	0	1
total	22	22

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Llama la atención el tipo de categoría en la que se ubicaron las respuestas, porque su construcción se ajusta es la categoría cognisignificativa dado que la solución precisa juicios acertados sobre lo que es una idea central y un argumento y reconocer al mismo tiempo la carga semántica que contienen las palabras *validez*, *exhaustividad* y *objetividad* en el reportaje; pero, contrario a lo pedido, los informantes ubicaron sus respuestas en la categoría autosignificativa. Lo que indica que a pesar de ser preguntas abiertas, los estudiantes ante falta de un concepto significativo y simbólico y que esté relacionado con los objetos de lectura y escritura, recurren al ‘sí mismo’ para tratar de dar solución al interrogante.

Por el tipo de respuesta parece que el informante hace la elección de manera no consciente a la hora de extraer del texto citado la idea principal y los argumentos que sostienen

la validez del texto. Del mismo modo, los observadores lograron percatarse de algunos estudiantes que tuvieron inconvenientes con en estos enunciados. *Victoria no entiende el punto de los argumentos,/ Andrés escribe poco,/ Angye aún no ha empezado. (Observador 1).*

Sigo con la textura de las respuestas que dieron los informantes a los enunciados planteados, y con la teoría de los conceptos que trae el taller, para compararla con la solución que presentaron los estudiantes.

En el reportaje la idea central se ubica en el primer párrafo. si este concepto estuviera relacionado con los objetos de lectura y escritura, si fuera simbólicamente significativo, no habrían tenido duda en dar una respuesta acertada, pero sucedió lo contrario. Al parecer, los informantes no significan de manera simbólica estos conceptos lo que hace que se alejen de la respuesta correcta; apelando al ‘sí mismo’ para trata de hilvanar una solución lo más parecida posible a lo que les solicitaba el taller. Detallo en el siguiente cuadro las respuestas para mayor ilustración.

Tabla 44. Comparativo respuesta. Pregunta 2

2. -Idea central del texto base	Idea central propuesta por los informantes	
Pekín, 27 feb. (EFE).- Médicos chinos están investigando la posibilidad de llevar a cabo implantes de lentes en osos panda cortos de vista, una operación habitual en seres humanos pero que nunca se ha realizado en uno de estos plantígrados, informó hoy la agencia oficial	<i>Investigarsi hay posibilidad de Realizar implantes de lentes adecuados y diseñados para osos pandas con problemas visuales. (Informante 10)</i>	<i>Que los oftamologos chinos estan buscando la manera dpara ponerle implantes de lentes a los osos bajo las debidas investigaciones. (Informante 29)</i>

Fuente: investigación *Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios* (2010)

Este tipo de respuestas me permite inferir que al parecer los estudiantes significan de manera ambigua o no significan simbólicamente lo que tiene que ver con el concepto de idea central, concepto que está estrechamente relacionado con los objetos sociales de lectura y escritura, porque exhorta al estudiante a responder por interrogantes como: ¿De qué trata el párrafo?, ¿Cuál es el sentido general del texto? ¿Qué quiere comunicar el autor? En suma, pide al informante por su manera significativa y simbólica de sintetizar la intención del autor, a partir de un periodo sintáctico¹⁴

La solución que los informantes proponen carece de los elementos antes mencionados, sumando a los indicios gramaticales que contienen. El informante 10 deja abierta la solución, su producción contiene los verbos transitivos *investigar* y *realizar*, acompañado de la tercera persona del singular del verbo *haber*; la respuesta no ofrece una información clara sobre quién está investigando y tampoco cumple con la teoría de periodo sintáctico. El informante 29, inicia su respuesta con la conjunción *que*, el verbo *están*, conjugado en la tercera de persona

¹⁴ Entendido el término como la ‘palabra o conjunto de palabras con que se expresa un sentido gramatical completo’ (RAE, 2005). Es decir, una oración con sentido gramatical completo.

del plural y el verbo **poner** construido bajo un léismo. La solución carece de una información clara, al iniciar con la conjunción **que** simula, desde la oralidad, como si estuvieran dando un mensaje de otra persona. En ambos casos hay ambigüedad, lo que permite ratificar que tales respuestas se inscriben en la categoría autosignificativa, dado que las mismas son vagas y carecen de claridad conceptual.

En el caso de la pregunta cuatro *-Cinco argumentos que sostienen la validez del texto. Señale la evidencia exhaustividad y objetividad en el reportaje-*, sucede algo similar que en el interrogante anterior. Los informantes, para responder al enunciado deben significar de manera simbólica el concepto de argumento, al igual que los términos validez, exhaustividad y objetividad. El concepto precisa que en el informante sea significativo y simbólico las diferentes maneras de inferir una acepción para probar o demostrar una proposición, o bien para convencer a alguien de aquello que se afirma o se niega y frente a los términos conocer sus significados y asirlos simbólicamente en su bagaje literario. Expongo las soluciones de los informantes para establecer la comparación.

***Considero** no es exhaustivo ni objetivo, además no cuenta con fuentes referenciales suficientes ni completas*
Informante 10

***Se hizo** previamente una investigación en los osos pandas, y **se llevo** a la cierre de que **podían** recobrar la vista, con una intervención quirúrgica similar a la de los humanos. **Intervención** quirúrgica de un grupo de cirujanos ópticos a un oso panda demuestra que ellos requieren lentes diferentes a los usadas en los humanos **Trayectoria** profesional del cirujano, permite comparar los procedimientos aplicados a personas con la cirugía realizada a un oso panda. **Previa** investigación acerca de los problemas de visión de los osos pandas..*
(Informante 19)

Estas respuestas se ajustan, del mismo modo, a la categoría autosignificativa porque los estudiantes emiten la solución de manera ambigua, desde el 'sí mismo', con producciones poco elaboradas. El primero tergiversó el sentido de la respuesta dado que formuló una opinión personal y superficial frente a lo leído, excluyendo la elección de los argumentos; el indicio gramatical aparece en la primera persona del singular **considero**.

El segundo estudiante, muestra lo que para él serían cuatro argumentos, los extrae de manera fragmentaria sin ningún tipo de hilo conductor; la producción escrita figura bajo una enumeración que a su vez contiene faltas de redacción. Inicia con oraciones impersonales **se hizo, se llegó**, luego combina la enumeración con sustantivos como **intervención** y **trayectoria** y adjetivos como **previa**.

Esta falta de rigurosidad permite concluir que los informantes cuando carecen de una significación simbólica frente a un concepto que esté relacionado con los objetos sociales de lectura y escritura lo que hacen es experimentar de manera no consciente frente a dicho concepto y buscar la solución al entresijo en el 'sí mismo' a pesar de que sus estados de reflexión sean mínimos; al parecer lo que importa al estudiante es poner una respuesta, que

puede acercarse a lo que el enunciado inicial pidió, porque él ve el taller como un mecanismo evaluador y no una mediación del aprendizaje, como una estrategia significativa de aprendizaje.

El caso de la pregunta cinco, difiere en la elección de la categoría. Note el lector la estadística que muestra el cuadro.

Tabla 45. Consolidado respuesta 5

Categoría de análisis	R /5 Seleccione un compañero y realice un reportaje sobre él. Utilice los elementos indicados con anterioridad para la redacción del mismo.
Autosignificativa	1
Sociosignificativa	19
Cognisignificativa	0
Autosgtva - Sociosgtva	0
Autosgtva - Cognigtva	0
Sociogtva - Cognigtva	2
Sin responder	0
Total	22

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Expongo de manera sucinta la teoría del reportaje para describir mejor los resultados de los informantes.

El reportaje es un artículo que contiene el resultado de las investigaciones hechas por el periodista sobre un tema de actualidad. Su punto de partida son los hechos que constituyen o constituyeron noticia y que aún conservan vivo el interés. El periodista reúne datos, compara puntos de vista y confronta varias interpretaciones, con el fin de profundizar en aquello que investigó. Lo anterior para dar una visión objetiva al contenido del reportaje.

Autores como Elena González (2009), referencian que dentro de las características principales del reportaje figura la exhaustividad y objetividad. En el primero el periodista debe reunir datos y testimonios específicos y en el segundo, los datos deben ser tratados y presentados con objetividad, con el ánimo de que el lector se forme una opinión cierta sobre lo escrito. Si el reportaje carece de objetividad supone entonces una visión parcial y sesgada de los hechos investigados.

El cuadro muestra que el mayor número de informantes elaboró su reportaje bajo la categoría sociosignificativa, esto es, que sus modos de significar para este punto nacieron de la construcción con el otro significativo y del otro generalizado. Los registros desde el sí mismo son pocos, sólo se hicieron evidentes en la elección de los hechos que permitieron la producción del reportaje, usaron un lenguaje informal y poco estructurado lo que ratifica la categoría en la que se ubicaron las respuestas de los estudiantes.

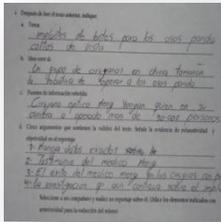
Este punto del taller fue altamente significativo no sólo para mí como investigadora sino también para los estudiantes universitarios. Tuvieron la oportunidad de elegir un compañero para entrevistar y así poder realizar su ejercicio de escritura. Expongo algunas de las anotaciones que hicieron los observadores.

Para el ejercicio del reportaje los primeros en agruparse fueron: Gustavo y Andrés, Laura y Cristina, Victoria y Juan Manuel Otras parejas: Daniel y Cindy, Thomas y Luisa Torres; Un trió: Alejandro Jimena y Sandra

Mientras tanto afuera están como parejas trabajando: Luisa Zapata e Isabel, Bibiana y Luz María, Diego y Carolina, Rubén y Melisa, Alejandra y Mónica (Observador 1)

La elección evidenció la categoría sociosignificativa, porque los estudiantes eligieron a los compañeros que más significan para ellos, además buscaron espacios dentro y fuera del aula de clase para realizar la entrevista. Las anotaciones de los observadores y la grabación dan cuenta de la interacción simbólica que tuvieron los estudiantes, dado que los factores extralingüísticos como la lluvia y los sonidos no desviaron su atención.

Melisa y Rubén parecen no afectarles ni el frío, ni el viento ni la lluvia pues siguen al borde del corredor en una mesa escribiendo y conversando. Se escucha una sirena entre la lluvia y los pitos de los carros que pasa desapercibida entre sus conversaciones, no hay un signo de desconcentración. (Observador 1)



A medida que los informantes se entrevistan comienzan a tomar nota en sus cuadernos, al parecer de lo que más les llama la atención para el escrito que van a desarrollar; otros sólo se escuchan y otros expresan sus emociones a través del llanto.

**Fotografía 22. Taller 8.
Inv. Cómo leen y
escriben los estudiantes
universitarios**

Luisa está escribiendo mientras Isabel le habla.

Mientras Rubén y Melisa conversan de sus salidas pero no tienen datos copiados lo mismo ocurre con Bibiana y Luz María

Regreso a la puerta del salón desde ahí veo a Cristina llorar (Observador 1)

Las observaciones anteriores son indicios de la interacción simbólica y significativa que los estudiantes vivieron en este punto del taller. En la entrevista, los estudiantes contaron parte de sus historias de vida, dejaron salir a flote sus emociones y compartieron aspectos íntimos de su vida familiar.

Una vez terminada la entrevista los estudiantes empezaron a escribir, en este punto surgieron inquietudes como: *Thomas pregunta que si en el reportaje puede haber ficción.* Y *Victoria manifiesta que no sabe hacer un reportaje (Observador 1)*, pero una vez solucionados los interrogantes los informantes empiezan a escribir.

El resultado de los productos escritos da cuenta de que las entrevistas tomaron un rumbo vivencial, esto es, los estudiantes contaron sus historias de vida. Significaron al otro significativo de manera simbólica y contaron a partir de un lenguaje informal lo que les pareció más trascendental. Muestro dos de los reportajes.

Medellín, 25 de mayo de 2010

De la calle a la universidad.

El con su risa maliciosa pero a la vez simpática, se distingue del resto, no solo por su acento costeño y su peinado ochentero fuera de lo común. el con su tumbao le cae bien a todos; pero detrás de esta fachada se esconde una interesante historia de superación. Gustavo Suarez Mendozanacido en Ciénaga de Oro (...), pero también vivió en Barranquilla con su madre, después de que sus padres se separaron. Al verse abandonado por la lejanía de su padre, busco refugio en algunos de sus amigos, que le mostraron la realidad de las calles, llegando a ser el integrante de una de las pandillas de su barrio o como Gus lo llama, "mi barrio y mi familia". esto no son solo anécdotas, porque dejó su barrio por un sueño ser estudiante de comunicación social (informante 21)

El reportaje que redactó el informante 21, tiene tres momentos, en el primero introduce al personaje con elementos descriptivos que lo diferencian del resto de los compañeros, bajo una voz narrativa y el empleo de la tercera persona del singular (estos indicios verbales aparecen en negrilla dentro del texto del informante), después usa el conector **pero** para dar un giro en la historia y contar la realidad del personaje que describe de manera fragmentaria y rápida, es decir, salta de un tema a otro usando puntuaciones incorrectas, ideas que quedan sobreentendidas y que terminan desvirtuando la calidad de la producción.

Medellín, 25 de mayo de 2010

MOMENTOS DE DOLOR QUE FORTALECEN EL ALMA.

En el municipio de Valencia Córdoba, Jhiovani Genes, sufrió un accidente de tránsito, el día 21 de agosto de 2004. La información fue entregada a su familia, por parte de la policía del sector. a las 6:00 de la mañana. El accidente se produjo porque Jhiovani, se encontraba en estado de embriaguez, mientras conducía su motocicleta RX 125, modelo 2004. "Al parecer fue por culpa de un camión que no tenía señalización," afirmó un transeúnte que presenció el momento del accidente. Agustín Genes y Emeris Burgos, padres de Jhiovani, recibieron la noticia y posteriormente ellos avisaron a toda su familia del acontecimiento, donde los más afectados fueron sus hijos. "La figura paterna parte fundamental del crecimiento" María Cristina Genes Vertel, hija de Jhiovani, después de la noticia de la muerte de su padre, afirma que su vida tuvo un cambio total. Cristina como es llamada por sus amigos, le ha tocado enfrentar la pérdida de un ser querido desde la edad de trece años. "Yo me imaginaba que él estaba viajando, pero ya después medaba cuenta que su muerte era una realidad, y que ya no volvería a ver" afirma Cristina, con lágrimas en sus ojos, recordando ese día como si fuera ayer. Hoy con 19 años de edad se muestra como una mujer tranquila, expresiva y sonriente, pero que guarda un gran sentimiento de vacío, como ella mismo expresa y concluye diciendo "la figura paterna es parte fundamental en el crecimiento de una persona". "A pesar del dolor hoy luto y quiero la vida" María Cristina se encuentra estudiando Comunicación Social, en la Fundación Universitaria Luis Amigó, con la ayuda de Emeris Burgos su abuela. "A pesar de las adversidades Cristina es una luchadora y se muestra como una mujer madura", afirma su amiga Laura Martínez, quien además agrega que Cristina es una mujer fuerte que ha sabido sobrellevar la muerte de su padre. Si bien fue algo que

marcó su vida ella sigue como una persona por lograr todas sus metas, y es que "A pesar del dolor hoylucho y quiero la vida" Finaliza Cristina con muestra de satisfacción en su rostro. (Informante 14)

El informante 14 inicia su reportaje con la historia fatídica del padre de Cristina para enlazarla posteriormente con la historia de la entrevistada, bajo la voz narrativa usa verbos en la tercera persona del singular, y en la primera persona del singular cuando entra la protagonista expresando el dolor que le generó la pérdida. Este informante a pesar de tener una textura discursiva más clara, también presenta faltas en la redacción porque mezcla el lenguaje formal e informal, los contrastes se notan cuando el informante hace el cambio en las voces narrativas y da la entrada a la voz de la protagonista; viene contando la historia en un pretérito *sufrió*, pasa por la oraciones impersonales *se encontraba*, luego contrasta con el presente *afirma*, después a una pretérito perfecto *ha tocado* y así hasta terminar el escrito, como lo evidencian los indicios que están en negrilla. Al igual que el informante anterior, este basa su escrito es en los hechos que más marcaron la vida de la entrevistada.

Las interpretaciones anteriores permiten indicar que la interacción y los modos de significar, actuaron de manera simbólica en el otro significativo, de ahí que la producción de los informantes fuera más subjetiva, menos formal y más social.

Para el caso de los enunciados uno –Tema- y tres -Fuentes de información referida-, los estudiantes inclinaron sus respuestas hacia la categoría combinada autosignificativa y cognisignificativa. Presento el cuadro e interpretación.

Tabla 46. Consolidado respuestas. Preguntas 1 y 3

Categoría de análisis	R /1. Tema	R /3. Fuentes de información referida:
Autosignificativa	7	8
Sociosignificativa	0	0
Cognisignificativa	3	0
Autosgtva - Sociosgtva	1	1
Autosgtva - Cognigtva	10	12
Sociogtva - Cognigtva	0	0
Sin responder	1	1
total	22	22

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Al parecer los estudiantes significan los conceptos relacionados con los objetos sociales de lectura y escritura, pero presentan falencias al momento de transcribir en el papel esos modos de significar, ya que recurren al elecciones no conscientes para elaborar su respuestas; me explico, obtienen del texto base frases entre cortadas que al presentarlas de manera aislada, se alejan del contexto, pero quedan inscritas dentro de la solicitud que hace el taller; elemento último que permite establecer el nexa con la categoría cognisignificativa. Considérese el cuadro.

Tabla 47. Comparativo respuestas reportaje.

Tema	Fuentes de información referida
<i>Operación de ojos para osos Panda (informante 14)</i>	<i>"Dice quien es el medico oftalmologico, a cuantas personas a operado; pero solo se habla de eso. -EFE agencia. (informante 26)</i>
<i>el implante de lentes en osos pandas, y como un Medico intenta colocarlos (informante 21)</i>	<i>Agencia oficial Xinhua - Fuentes documentales-Testimoniales. Oftamólogo, MengYongen-Observacion (informante 14)</i>

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Con estas interpretaciones inicio la cierre del taller ocho.

El cierre de este taller hilvana y revalida que la respuesta al entresijo de cómo leen y escriben los estudiantes universitarios está estrechamente relacionadas con el tipo de pregunta que se establece en cada taller y en las maneras cómo el estudiante significa los objetos sociales de lectura y escritura, toda vez que esos modos de significar se ajustan a las premisas que sirvieron como columna vertebral para la creación de los talleres y para la interpretación de los mismos.

Las respuestas a este taller se presentaron de modo similar al taller anterior en cuanto a las categorías de análisis. En los enunciados dos y cuatro encontré que los informantes instalaron su respuesta en la categoría autosignificativa, se valieron del ‘sí mismo’ para construir la respuesta, a pesar de que los enunciados tenían que ver con modos de significar más concretos y teóricos, precisaban de la manipulación y acomodación de conceptos relacionados con los objetos sociales de lectura y escritura, pero las respuestas que entregaron los informantes no fueron lo suficientemente significativas y simbólicas para situarse en la categoría cognisignificativa.

El interrogante cinco, pedía a los estudiantes crear un reportaje a partir de una entrevista realizada a un compañero. La interacción simbólica lograda al inicio del ejercicio hizo que los informantes ubicaran sus producciones escritas en el otro significativo y el otro generalizado. No fueron ajenos frente aquello que intentaban escribir, al contrario. Los informantes procuraron transcribir literalmente lo encontrado en las historias de los otros significativos. Esto permitió concluir que a pesar de los estudiantes haber mezclado lenguajes formales e informales y haber utilizados formas verbales en la tercera persona, no lograron ubicarse en una categoría diferente a la sociosignificativa dado el tinte emocional y personal que le sumaron a los escritos.

Los estudiantes se percatan de que estos modos de significar, desde el otro significativo, van en contravía con los objetos sociales de lectura y escritura, por lo menos en el campo académico y concreto de un género periodístico, como en este caso. Cito un par de observaciones.

Personalmente lloré mucho, impresionante. Porque fue algo que le está pasando a una amiguita mía y que a mí me pasó. Es muy duro y pienso que no es fácil porque yo como futura comunicadora ir a un lugar y preguntar

cosas, y saber que lo que te cuentan te puede afectar, uno tiene que ser muy fuerte. Yo, porque tenía la confianza con ella y estaba aquí, me largué a llorar y las dos empezamos a llorar, no es fácil. A medida que le iba preguntando, yo iba pensando en las cosas que a mí me habían pasado y como que no era fácil. (informante 16)

Frente al taller de hoy, yo nunca había hecho un reportaje, pero es muy chévere uno hablar con una persona e indagar sobre su vida y a partir de eso hacer una historia, un relato, colocar aparte de lo que sé de la persona, mis ideas y mi opinión. (...). (Informante 11)

Los enunciados uno y tres se ubicaron en la categoría combinada autosignificativa-cognisignificativa. El taller preguntó de manera concreta por el tema del reportaje y por las fuentes de información que contenía el mismo, elementos que significan de manera simbólica dentro de los objetos sociales de lectura y escritura, sin embargo los estudiantes al significar medianamente los conceptos acudieron al 'yo' para emitir una respuesta moderadamente cercana a lo solicitado en el taller, de ahí que se presente la combinación de tales categorías.

Doy paso entonces a las observaciones de los estudiantes frente al taller ocho y a la tabla con la estadística de las respuestas que formularon los mismos.

Observaciones del taller

-Para comenzar con la socialización, me gustaría comentar un concepto personal de lo que hemos visto. Para nosotros aprender a leer y a escribir, nosotros debemos escribir y leer, es el mejor consejo que me han dado. Estos talleres nos guían desde un punto muy preciso a lo qué, cómo, debemos escribir, con ejemplos básicos como el de EL PANDA, y obviamente crear un reportaje, una crónica, etc., mediante una simple entrevista, por así decirlo, una inmersión hacia el compañero (informante 2).

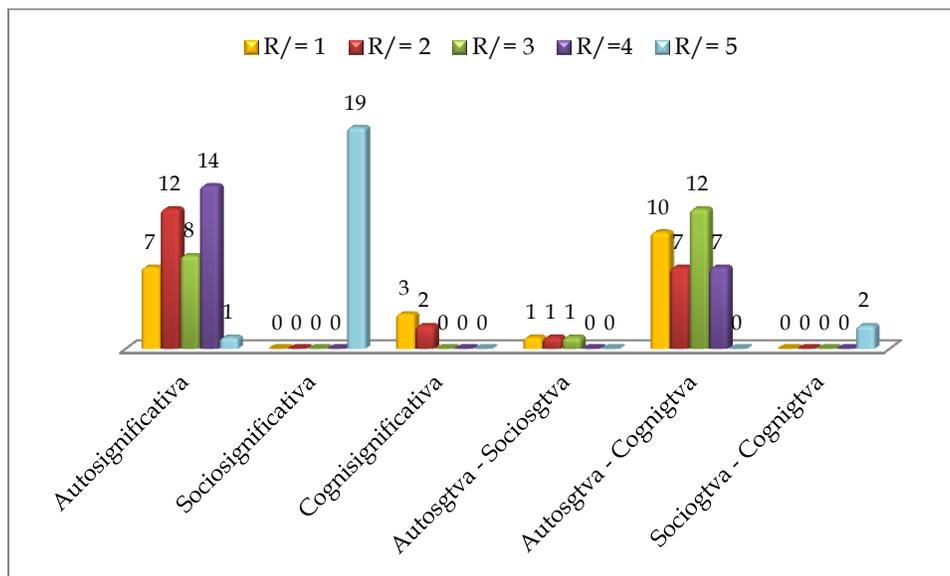
Cuando empecé a redactar el reportaje como que no podía, se me hizo muy difícil, me bloqueé y sólo pensaba en lo que había pasado y en llorar, pero hay que ser fuerte y tener claro qué quiere con la entrevista, sin meterse tanto en el personaje para no sufrir.(informante 17)

-A mí personalmente, empezar y terminar es lo más difícil, ya los otros párrafos que son como de contexto, ahí van como de añadidura; pero el empezar y que sea entretenido, (...) que lleven al lector a que se empape y siga leyendo, me parece que hay que trabajarle más y que es muy interesante esa parte. (Informante 1)

-Primero que todo me pareció muy difícil entrevistar a una persona con que uno no ha tenido mucha relación; pues con Gustavo, amigos, como de recocha, pero nunca me había puesto a preguntarle sobre la vida, entonces se siente incómodo contarle los detalles a alguien con quien se tiene poquita confianza. Me parece que es ahí donde uno tiene que entrar más a una charla que a una entrevista y como en tan poquito tiempo eso no se puede hacer, me pareció difícil después redactar algo sobre la vida de él, sabiendo que no tenía tanta información, tantas bases,(...) no tenía tanto de lo que quería saber para tener con qué escribir.(Informante 3)

-El proceso de escritura es un poco difícil, (...) porque uno no tiene mucho tiempo para entrevistar bien al compañero, conocer bastantes aspectos de su vida o los aspectos que él resalte conocerlos a profundidad. (...)En el reportaje uno esboza el perfil del compañero y ciertos eventos de su vida pero no a nivel muy profundo sino superficial; desde este punto de vista, me parece un poco difícil. (Informante 4).

Gráfico 8. Taller 8 Reportaje. Estadística de respuestas



Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

La estadística revela aquí un porcentaje preponderante en la categoría sociosignificativa para la respuesta número cinco. Si bien la misma apuntaba a la creación de un producto basado en la objetividad los estudiantes universitarios cambiaron el sentido, al realizar la entrevista e interactuar con sus compañeros desvió la pretensión de la misma, porque atendieron a su yo frente al sentimiento, y posteriormente se instauraron en el otro significativo para elaborar su respuesta.

Por otro lado la categoría autosignificativa y la categoría combinada autosignificativa y cognisignificativa, lograron también valoraciones considerables, lo que me permite inferir nuevamente que los modos de significar de los estudiantes están estrechamente relacionados con el tipo de pregunta.

Para ampliar lo expuesto, presento la observación que realizó uno de los estudiantes de publicidad frente a las maneras como significa los objetos sociales de lectura y escritura. La importancia y lo nuevo que descubre al atreverse a escribir sobre una persona y no sobre un producto.

Para nosotros es muy difícil como publicistas porque nosotros no entrevistamos en sí a una persona, nosotros tenemos que llegar y entrevistar un producto, el producto no nos va a decir 'si patrón, no patrón-', no el producto a usted nunca le responde, usted tiene que buscarse las ideas sobre el producto cuando usted entrevista a una persona (...) ya te estás metiendo en la psiques, ya te vas creando tu imagen mental, por ejemplo Jimena me estaba contando el peor susto que tuvo en su vida, me pareció una cosa muy interesante porque uno conoce muy bien o, entrecomillas aprende a conocer una persona por las experiencias vividas. Entonces al ella entregarme la imagen mental (...), el relato se empezó a hacer mucho más simple, más dinámico por así decirlo, (...) porque

usted ya tiene todas esas herramientas visuales, mentales que te ayudan a terminar la redacción de lo que quieres plasmar frente a algo tan simple como una entrevista (Informante 2)

6.4.4. Taller nueve: Crónica

Como expresé en el taller número siete, el tejido en la situación ‘socio-educativa’ varió¹⁵.

Para dar inicio a la análisis, detallo la situación ‘socio-educativa’ del taller. En primer lugar fue diferente a la de los talleres anteriores y similar a la situación que se vivió en el taller número siete. Los estudiantes se mostraron silenciosos y dispuestos al desarrollo del mismo; sin embargo y de modo particular la solución del taller mostró, incluso más que en el taller ocho, la dificultad para concluirlo. Los observadores anotaron al respecto lo siguiente.

- *Isabel y Alejandra se remiten constantemente al texto*
- *Carolina y Viviana presentan un proceso de escritura lento*
- *A diferencia del taller pasado los textos se ven menos fluidos, estructurados, no hay párrafos bien elaborados, se ve en el proceso de construcción frases cortas y no organizadas, hay uso del borrador.*
- *Carolina e Isabel Escribe por catarsis, no tienen claro los procesos ni ideas, parecen poco estructuradas y desordenadas. (observador 2)*

Estas maneras de comportarse al parecer dan cuenta de la interacción simbólica y los modos de significar aceptables que tienen los estudiantes universitarios para con el tema del taller que es la crónica.

Si bien este apartado acrecentó el grado de dificultad académico, no se alejó de los conceptos que guardan estrecha relación con los objetos sociales de lectura y escritura. Llama la atención, en la grabación y en las observaciones finales de los talleres, cómo en los estudiantes universitarios queda una especie de sinsabor –si se quiere- por no lograr responder significativa y simbólicamente a los interrogantes y enunciados, porque las preguntas ya no se dirigen al ‘yo’, ni a la construcción con el otro significativo como en el primer y segundo momentos de la investigación.

Más bien, en este punto, los talleres buscan es la interpretación, la construcción de un nuevo conocimiento, en donde se pone de manifiesto el bagaje significativo del estudiante universitario y la experticia para manipular, modificar y crear nuevos conceptos a partir de la



Fotografía 23. Taller 9. Inv. Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.

¹⁵ Sólo se presentaron doce estudiantes de los veintidós que habían asistido hasta el momento; aclaré también, que la grabación de los mismos se hizo en junio 01 de 2010, fecha en que los estudiantes habían concluido el calendario académico. La mayoría de ellos ya no estaba en la ciudad o estaban trabajando. Puntalicé asimismo que, aunque no afectó el desarrollo de los talleres, alteró de un modo u otro la continuidad en los datos estadísticos de la investigación.

significación y la interacción simbólica. Aquí están en juego no sólo los modos de significar, sino también los modos de relacionar esas maneras de significar.

Este taller al igual que el uno, el cuatro y el seis contiene imágenes cuyo fin es la relación significativa y simbólica que les pueda generar en su otro generalizado. De ahí las preguntas introductorias que se hicieron antes de dar paso a la solución del taller nueve: 1. ¿Las imágenes comunican? 2. ¿Qué diferencia comunicativa encuentran en la serie de imágenes? y 3. Color, ¿qué significa el color en las imágenes?, las respuestas coincidieron y fueron descritas y significativas para los tres interrogantes con los siguientes términos: *tristeza, dolor, pobreza, violencia, guerra, muerte, desplazamiento, asesinato*. Conceptos que en el transcurso del taller sirvieron como hilo conductor para desarrollar uno de los enunciados.

Expongo entonces los cuadros con las preguntas y respuestas bajo las categorías de análisis en las cuales se registraron y así dar inicio a la interpretación.

Tabla 48. Consolidado Preguntas. Taller 9

N°	Preguntas taller 9 crónica
1	Mencione cinco elementos estructurales de la crónica periodística. Explíquelos.
2	Seleccione cinco imágenes de la GALERIA ABAD COLORADO y redacte una crónica sobre ellas.
3	Argumente la importancia de la crónica periodística.
4	Evalúese <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Identifica con facilidad la intención comunicativa de las imágenes? 2. ¿Construye con facilidad secuencias narrativas? 3. ¿Reconoce la superestructura de la crónica? 4. ¿Fácilmente produce textos literarios a partir de imágenes? 5. ¿Su capacidad creativa literaria es limitada? 6. ¿Lee con frecuencia imágenes? 7. ¿Lee con frecuencia crónicas, noticias, artículos?

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

El cuadro de las preguntas detalla cuatro enunciados principales, y el último, a su vez, se subdivide en siete interrogantes que apuntan a la valoración íntima del estudiante universitario frente a los conceptos relacionados con la crónica y que conservan, de igual modo, una conexión cercana con los objetos sociales de lectura y escritura.

Continúa el cuadro resumen de respuestas.

Tabla 49. Consolidado respuestas. Taller 9

Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios - taller 9										
	1	2	3	4						
Categoría de análisis	R/= 1	R/= 2	R/= 3	R/=4	R/= 5	R/= 6	R/=7	R/= 8	R/=9	R/= 10
Autosignificativa	4	2	0	6	10	6	8	8	7	8
Sociosignificativa	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0
Cognisignificativa	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Autosgtva - Sociosgtva	0	1	0	3	0	0	1	0	3	0
Autosgtva - Cognigtva	5	5	9	2	1	3	1	1	0	0
Sociogtva - Cognigtva	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sin responder	1	1	3	1	1	3	2	3	2	4
total	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Para la interpretación, los enunciados uno, dos y tres se situaron, según las respuestas, en la categoría combinada autosignificativa-cognisignificativa. De entrada, cada uno de los enunciados supone un bagaje académico y significativo por parte de los informantes, dado que los mismos hacen cuestionamientos precisos sobre la manera en cómo ellos significan simbólicamente los conceptos de estructura, de redacción y de la importancia del género periodístico como tal; sumado a la correspondencia que tienen los mismos con los objetos sociales de lectura y escritura. La estadística permite reflexionar entonces sobre los modos de significar de los estudiantes universitarios. Detállese el cuadro.

Tabla 50. Consolidado respuestas 1, 2 y 3

Categoría de análisis	1. Mencione cinco elementos estructurales de la crónica periodística. Explíquelos	2. Seleccione cinco imágenes de la GALERIA ABAD COLORADO y redacte una crónica sobre ellas.	3. Argumente la importancia de la crónica periodística.
Autosignificativa	4	2	0
Sociosignificativa	0	3	0
Cognisignificativa	2	0	0
Autosgtva - Sociosgtva	0	1	0
Autosgtva - Cognigtva	5	5	9
Sociogtva - Cognigtva	0	0	0
Sin responder	1	1	3
total	12	12	12

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Frente al enunciado uno *Mencione cinco elementos estructurales de la crónica periodística. Explíquelos*, los estudiantes universitarios deben significar de manera simbólica los siguientes elementos que conforman la estructura de la crónica y que dicho sea de paso, se relacionan con los objetos sociales de lectura y escritura.

Para el caso de crónica informativa tendrá que significar entonces, el titular (tema noticioso, aspecto del hecho que se quiere realzar), la presentación o entrada (exalta un hecho, un personaje o un lugar), el cuerpo (despliega los detalles del titular y la entrada) y la cierre o cierre. En el caso de la estructura narrativa en la crónica, el estudiante universitario deberá significar simbólicamente los siguientes tipos: crónica lineal (parte de un punto A y llega a un punto B, los sucesos se dan de manera secuencial y lógica), crónica circular (inicia en un punto A y termina en el mismo) y crónica superpuesta (inicia en un punto A, llega a B o puede volver a A, no hay secuencia en los detalles).

Adviértase en las respuestas de los estudiantes universitarios la cercanía o lejanía en cuanto a los modos de significar tales elementos estructurales.

***Título:** el cual le brindará la iniciativa al lector a recorree por un mundo ya vivido . Esta tambien lo que es el **inicio del tema** , que viene siendo como un recorrido a tiempos atrás. Las fuentes testimoniales, la que le brinda seguridad a la lecturas, y las fuentes documentales como apoyo a la investigación. (Informante 6)*
Tiempo: espacio en donde se presentan los hechos. *Lugar: provincia donde se realizan las acciones. personajes: personas que realizaron la acción. *escenas: orden cronológico de las situaciones *Testimonios:** Palabras dichas por los personajes. (Informante 6)*

Las respuestas de los informantes contienen de manera directa o indirecta algunos de los conceptos citados con anterioridad. Como indicó el cuadro de respuestas, la categoría de análisis en que se situaron estas soluciones fue la categoría combinada autosignificativa-cognisignificativa. Indica que los estudiantes universitarios si bien significan medianamente algunos conceptos, no logran expresarlos bajo los criterios y el discurso formal que se instaura en la premisa tres y en la categoría cognisignificativa (desarrollar el enunciado bajo un lenguaje formal cuyo contenido se claro y preciso, acorde con lo que se preguntó), justamente es donde debiera situarse dicha respuesta.

Al contrario, los informantes se valen es de las formas propias de expresión, aunadas al léxico que tiene para explicitar dichos términos, recurren al ‘sí mismo’ y a la premisa uno, en donde orientan sus actos hacia las cosas en función de los que éstas significan para ellos, lo que quiere decir que los estudiantes universitarios, además de acertar mínimamente en sus respuestas, las componen es a partir de lo que les ofrece su ‘yo’ (un lenguaje informal, poco estructurado y elaborado a partir del recuerdo vago de los conceptos)

El enunciado tres por su parte, busca que el estudiante universitario argumente la importancia de la crónica periodística, la respuesta como tal, es una respuesta abierta que supone, en quien la compone, una redacción significativa. Debe entonces utilizar un lenguaje estándar, académico y una estructura sintáctico-semántica, acorde con la tipología textual del argumento, es decir, una exposición que trae consigo una opinión ubicada en la tercera o primera persona con matices objetivos frente al tema principal.

Desde una postura argumentativa presento, a modo de ejemplo, un párrafo de lo que podría ser una posible composición argumentativa de un estudiante universitario.

La importancia de la crónica periodística, radica en que la misma permite ampliar una noticia sin perder de vista lo netamente informativo; además, el escritor puede incorporar opiniones subjetivas destinadas a ofrecer mayor o menor valoración de los hechos. Permite también, utilizar un lenguaje directo y sencillo, con un estilo más personal, al punto de admitir el lenguaje literario, con el cual se pueda describir mejor y de manera más amplia lo concerniente al hecho noticioso que se desee ampliar.

El ejemplo que propongo lo hago con el ánimo de compararlo con los productos de los informantes; aclaro además que dicha comparación, la propongo sólo en términos de redacción, más no de contenido. Está escrito en tercera persona, en donde el narrador es omnisciente y expone desde su bagaje literario y desde los modos particulares de significar el concepto de la crónica, porque considera importante esta tipología dentro del género periodístico.

Doy paso a las producciones de los estudiantes universitarios.

la importancia está en la narración y la descripción de la vida de las personas, de la intensa sensación que se siente porque cuando se lee una crónica la vida de una persona o de un barrio, o de cualquier lugar se vuelve a vivir (informante 6)

la crónica es importante porque recrea al lector en el lugar de los hechos y permite ver este el como sucedió el hecho noticioso gracias a la escenificación. (Infamante 8)

Lo citado permite advertir cómo los estudiantes universitarios tergiversaron la manera de significar la crónica periodística, porque lo que hicieron fue describir la importancia de la crónica narrativa y no de la que pidió el enunciado. Aunque utilizan la tercera persona del singular en sus composiciones, los informantes presentan faltas en la redacción, hay sobreentendidos y escriben desde lo que les brinda su 'yo', desde un lenguaje informal y poco estructurado; tal como se dio en la interpretación de la respuesta anterior.

Otro de los indicios que permitió dar cuenta de la confusión en cuanto a la modos de significar el tipo de crónica requerida en la pregunta, fue que ambas respuestas coincidieron en cuanto al concepto de alteridad, vivir la crónica tal y como la narran, contrario a lo que supone la crónica periodística, ampliar un hecho noticioso bajo una mirada más subjetiva si es del caso. Elementos que se suman y permiten concluir que los informantes, al parecer, han tenido moderadamente una interacción simbólica y significativa en lo que respecta a la estructura de la crónica periodística. Esta mezcla de información en los resultados fueron los que direccionaron la categoría de análisis para estas respuestas.

En el enunciado dos *Selecione cinco imágenes de la GALERIA ABAD COLORADO y redacte una crónica sobre ellas*, los estudiantes ubicaron del mismo modo sus producciones en la

categoría combinada autosignificativa-cognisignificativa. Detallo las imágenes con el ánimo de lograr una mejor aproximación a la interpretación.

Fotografía 24. Serie. Producción crónica



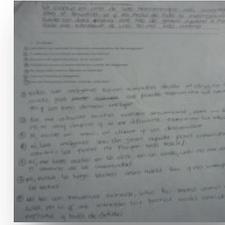
Fuente: http://www.google.com/search?hl=es&pq=abad+colorado,imagenes&xhr=t&q=abad+colorado,&cp=14&bav=on.2,or.r_gc.r_pw.&biw=1120&bih=558&bs=1&wrapid=tljp130680569015900&um=1&ie=UTF-8&tbn=isch&source=og&sa=N&tab=wi Recuperado octubre (2009)

El argumento que se propone para este enunciado no dista mucho del anterior; sin embargo llama la atención que el total de los informantes haya contestado en relación con la estructura informativa, independiente de la categoría de análisis, frente al enunciado uno, que requería la estructura de la crónica lo que indica que es ésta y no otra la que significa en ellos. Traigo a colación esta observación, porque los estudiantes universitarios en este punto (pregunta dos) lo que hacen es producir crónicas desde una estructura narrativa (como sucedió con la respuesta de la pregunta tres).

Lo anterior me lleva a pensar que los estudiantes significan estos conceptos de manera confusa, y es la misma ambigüedad la que los lleva a producir escritos imprecisos, porque los informantes atienden las nociones que significan de la estructura informativa de la crónica, pero producen la crónica desde la estructura narrativa, tal imprecisión en los modos de significar hacen, por consiguiente, que la interpretación, la manipulación y la modificación, que

supone la tercera premisa y la categoría de análisis cognisignificativa, dentro de la tipología textual del género periodístico que se les pidió, sea errónea por antonomasia y la respuesta, por lo tanto, fluctúe en la categoría combinada autosignificativa-cognisignificativa.

De ahí, que la producción escrita de los informantes contenga faltas no sólo en la estructura sino también faltas en la redacción, mezclan las formas del lenguaje formal con las formas del lenguaje informal, saltan de una idea a otra sin seguir una cronología coherente, le dan entrada a las voces narrativas de los personajes sin tener en cuenta las normas ortográficas que permiten el ingreso de estas voces en un texto que está usando un narrador omnisciente. Usan de manera deliberada los signos de puntuación, en algunos casos abren comillas pero no las cierran, y en los tiempos verbales figuran los pretéritos, las formas simples e impersonales. Estas faltas dan cuenta de cómo los estudiantes apelan al 'sí mismo' y al bagaje literario y significativo que han acumulado hasta el momento; combinándolos para dar solución al enunciado.



**Fotografía 25. Taller 9.
Inv. Cómo leen y escriben
los estudiantes
universitarios**

Relaciono las crónicas que dan cuenta de los indicios expuestos con anterioridad.

*A sus 35 años de edad, **Joaquín Álvarezpierre** su vivienda por desmovilización forzada en Fredonia, fue visitado una mañana del 3 de Abril de 1975 por un grupo de fuerzas armadas, el cual **le impediaseguir viviendo** en aquel terreno. Sin saber que hacer, **sale a las calles de Medellín** con su hijo de 5 años y con unas cuantas pertenencias **en busca** de una ayuda, "**yo jamás me imaginé que algo así me sucediera**, muchas veces, **nos acostumbramos** a que estas situaciones **suceden** en otras partes, pero no, hoy **soy** víctima de la cruel realidad **afirma Joaquín**. El cansancio, el hambre y la inseguridad de su padre, **hace** que su hijo Carlos de 5 años no **se detenga** con su llanto, y la desolación de su padre **aumenta** cada vez mas **al pasar por las calles del barrio donde vivió por mas de 20 años**, pero la nostalgia llega cuando en realidad **observa** las calles de esta zona vacía. **Parecía** que un alud de tierra hubiera tragado a todas las personas "**Cerré** por un momento mis ojos y solo **logre** imaginar a todas las amistades que **tenía** muertas por esta invasión de grupos armados, **caminaba y sentía** como si **estuviese caminando** por un sementerio, en el cual **tu solo ves** huecos vacíos, y otros tapados, **así estabami barrio**, solo **estaba** compuesto de cemento y piedras **afirma Joaquín**. Son muchos los casos que como Joaquín otras personas a diario le suceden. Sin embargo, "el sin sabor que deja un acontecimiento de estos, **se siente** cuando solo uno lo vive y lo sufre", así **concluyo Joaquín**. (informante 6) –por la descripción, el informante seleccionó la serie uno-*

"NO QUEDA NADA" (titulo)

*Desolación, tristeza, hambre, llantos de niños **se escuchaban** por las calles de mi país, Caras **pintads** de barrio, ojos brillantes de lagrimas y almas llenas de esperanza **no renunciaban** al terrorismo que los **azotaba**. "**Vamos hay que seguir, carguen a sus hijos**", era una de las frases que mas **escuchaban**, mientras las balas **atrabezaban** las puertas de las casas. Una guerra que **lleva un fin**, pero que pierde su razón de ser cuando **mueran** gente inocente, cuando los valles de tranquilidad se **concierten** en campos santos para el estado, para **hecer** que las miles de familias afectadas no se **pronuncien**. Pero de que **vale un titulo** de "camposanto", cuando existe el desplazamiento de personas que antes **tenían un sustento** pero ahora ya "**no queda nada**". (informante 8)*

Se nota, entonces, en la redacción y en los indicios gramaticales presentados en negrilla que las imprecisiones de forma y de sentido que planteé, evidencian la falta de una interacción simbólica y de una significación frente a la estructura de la crónica y la composición de la misma y justifican, además, que la relación con los objetos sociales de lectura y escritura y los modos de significarlos son mínimos para los estudiantes universitarios, en lo que concierne a esta tipología de género periodístico.

Para desarrollar el enunciado cuatro, retomo la expresión que usé al inicio del taller cuando presenté el cuadro resumen de respuestas. Esta busca la valoración íntima del estudiante frente a los conceptos relacionados con la crónica y conserva, de igual modo, una relación cercana con los objetos sociales de lectura y escritura. Las respuestas que discrimina el cuadro se ubicaron en su totalidad en la categoría autosignificativa.

Tabla 51. Consolidado respuestas. Preguntas 4 a la 10

Categoría de análisis	4. Evalúese						
	R/=4 ¿Identifica con facilidad la intención comunicativa de las imágenes?	R/=5 ¿Construye con facilidad secuencias narrativas?	R/=6 ¿Reconoce la superestructura de la crónica?	R/=7 ¿Fácilmente produce textos literarios a partir de imágenes?	R/=8 ¿Su capacidad creativa literaria es limitada?	R/=9 ¿Lee con frecuencia imágenes?	R/=10 ¿Lee con frecuencia crónicas, noticias, artículos?
Autosignificativa	6	10	6	8	8	7	8
Sociosignificativa	0	0	0	0	0	0	0
Cognisignificativa	0	0	0	0	0	0	0
Autosgtva - Sociosgtva	3	0	0	1	0	3	0
Autosgtva - Cognigtva	2	1	3	1	1	0	0
Sociogtva - Cognigtva	0	0	0	0	0	0	0
Sin responder	1	1	3	2	3	2	4
total	12	12	12	12	12	12	12

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

La estadística ratifica, una vez más, que el tipo de pregunta si incide en la manera cómo leen y escriben los estudiantes universitarios, porque los interrogantes que presenta este enunciado son cerrados, en consecuencia la respuesta obedece al sí o al no; exhorta, además de manera directa al estudiante universitario por sus modos de significar un concepto, es decir, lo ubica de manera inmediata en la categoría autosignificativa y no le da pie a que interroge al otro significativo para buscar una posible solución. Al contrario, hace que el informante entre en un estado de reflexión, de valoración y de interacción simbólica consigo mismo en donde no es posible la duda y mucho menos la desatención frente a aquello que realmente significa.

Otro de los aspectos que llamó la atención en este enunciado, es no pidió el porqué de la respuesta y salvo un estudiante, la justificaron; así que detallo la solución de tres informantes para sustentar la categoría de análisis donde se ubicaron las respuestas.

Tabla 52. Comparativo preguntas 1 a la 10

Preguntas	Categoría autoseñalativa		
	Informante 2	Informante 3	Informante 10
R/=4 ¿Identifica con facilidad la intención comunicativa de las imágenes?	<i>Es uno de <u>los géneros más difíciles de manejar</u> por tal motivo logra despertar <u>la necesidad de seducción</u> <u>Fluida</u>, creatividad en la historia y buen desenvolvimiento en la escritura.</i>	<i>Si, su intención es comunicar la realidad de violencia, desplazamiento, tristeza al igual que la esperanza de superarlo, con un tono irónico.</i>	<i>Pues pienso que sí porque cuando veo una imagen muchas veces se que me trata de decir.</i>
<p>El interrogante cuatro es respondido por los estudiantes desde tres posturas narrativas diferentes, pero sin alejarse de la categoría de análisis. El informante dos, significa y redacta su respuesta desde una postura impersonal y se aleja totalmente de la pregunta, no da cuenta de la intención comunicativa de las imágenes, sino que expresa de manera implícita la dificultad para significar simbólicamente el género periodístico que se cito en este taller.</p> <p>El informante tres inicia su respuesta con un sí, y posteriormente expone la intención comunicativa que tienen las imágenes y deja en entre dicho la forma en cómo él significa el modo de identificar dicha intención comunicativa.</p> <p>El informante diez, emplea al principio de la cláusula, la conjunción pues como apoyo para reforzar el sí de su respuesta, dado que duda frente a la claridad y la facilidad para significar e identificar la intención comunicativa de las imágenes.</p> <p>Lo anterior indica que los participantes experimentaron, al parecer, de manera no consiente sus respuestas, los estados de reflexión fueron nimios y por tanto el resultado fue circunstancial, impensado.</p>			
R/=5 ¿Construye con facilidad secuencias narrativas?	<i>No con mucha facilidad, pero tampoco lo considero complicado.</i>	<i>Cuando lo hago con concentración, logro hacerlo con mayor facilidad que cuando hay algún objeto o situación distractor</i>	<i>No la verdad no me considero tan buena como quisiera.</i>
<p>Las soluciones que ofrecen aquí los informantes permiten unificar la interpretación. Los indicios gramaticales se ubican en la primera persona del singular, usan un lenguaje sencillo e informal y expresan –desde su ‘yo’- en qué momento logran significar de manera simbólica una secuencia narrativa.</p>			
R/= 6 ¿Reconoce la superestructura de la crónica?	<i>Si, cuando leo un texto puedo diferenciar de que género periodístico se trata.</i>	<i>Pienso.La crónica debe ser redactada cronológicamente, partiendo de una situación vivida, presenciada en primera o tercera persona...</i>	<i>No la conosco en su totalidad solo algunas cosas.</i>
<p>Este interrogante interpela de modo específico por un concepto concreto, inscrito en el campo de la lingüística, pero que guarda relación con la crónica, dado que la superestructura tiene que ver con la forma global de un texto y con las relaciones jerárquicas entre sus párrafos.</p> <p>Al parecer los estudiantes universitarios no han tenido ningún tipo de interacción simbólica con el concepto por el tipo de respuestas que arrojan; construyeron el enunciado de manera deliberada o sobre la imprecisión, cada uno redacta desde el ‘sí mismo’ lo que para ellos significa la superestructura de la crónica, salvo el informante diez, quien afirma conocerla medianamente, pero no detalla tales señales de significación.</p>			
R/=7 ¿Fácilmente produce textos literarios a partir de imágenes?	<i>Pienso que sí, estoy segura que parece ser mejor, y esto se consigue a través de la lectura y el proceso formativo.</i>	<i>Debo eliminar elemento distraCtores Para hacerlo con facilidad.</i>	<i>No porque no me quedan un buen lenguaje.</i>
<p>Las señales lingüísticas ubican de manera explícita la opinión de los informantes, siguen la línea de redacción informal y expresan –desde su ‘yo’- la facilidad o dificultad que les genera producir, desde la significación simbólica, un texto literario a partir de imágenes. En el caso del informante dos, el contenido es ambiguo porque el interrogante, como expresé, está dirigido a la producción textual a partir de imágenes y no directamente del objeto social de lectura como proceso de formación. El informante dos por su parte reconoce que logra tal significación siempre y cuando no haya de por medio un elemento distractor y el informante diez, reconoce su no significación dado que carece de un buen léxico para producir un texto literario.</p> <p>Lo anterior corrobora, nuevamente, que los estudiantes universitarios, recurren a su yo, cuando carece de una interacción simbólica y significativa con el otro significativo, con el otro generalizado y con el acumulado de su historia académica, para el caso de esta situación ‘socio-educativa’.</p>			

R/= 8 ¿Su capacidad creativa literaria es limitada?	<i>Todo el tiempo, el problema es no plasmarlas por escrito.</i>	No pienso que la creatividad literaria Siempre es ilimitada debido a las diferentes percepciones de las situaciones.	si bastante me gustaria tener mayor creatividad e imaginacion
<p>Este interrogante lo considero una consecuencia del anterior, además permite ratificar la manera deliberada en alguno de los informantes para responder a los entresijos. Se advierte por la manera en cómo responden, que los estudiantes universitarios, significan de modo individual cada pregunta y no se detienen y omiten cualquier tipo de relación que encuentran a su paso. Un elemento más que suma para validar la categoría de análisis en que ubicaron las respuestas.</p> <p>Nótese la respuesta del informante dos, no es claro en su construcción sintáctico-semántica, al parecer confundió la significación simbólica del término limitado, por la significación simbólica del término ilimitado, dado el juicio que aparece después de la coma, el mensaje por tanto no es ni comprensivo, ni significativo. Contrario al informante tres; indica que su capacidad es ilimitada y que la misma depende es del otro generalizado y el informante diez, reconoce desde su 'yo' la limitación en cuanto a los modos de significar simbólicamente su capacidad creativa.</p>			
R/=9 ¿Lee con frecuencia imágenes?	<i>Con mucha frecuencia noticias, meno frecuencia crónicas y artículos.</i>	<i>todo el tiempo leo, leemos imágenes, conciente o inconcientemente.</i>	<i>si me gusta enriquecer mucho la vista.</i>
<p>Aquí, las respuestas además, de mostrar indicios del 'yo', muestran la manera no consiente en la construcción de las soluciones, los estados de reflexión son difusos y se alejan medianamente de lo que pide el interrogante. El informante uno significa y dirige el sentido del interrogante a un producto escrito, contrario al informante tres quien expresa que todo el tiempo se hace una lectura de imágenes en donde unas significan más que otras y el tercero agrega una carga irónica, en su respuesta, la misma dista de las respuestas que emitió anteriormente; al parecer llevó esta pregunta a otro generalizado muy diferente del planteado en este taller.</p>			
R/= 10 ¿Lee con frecuencia crónicas, noticias, artículos?	-----	<i>No como debería pero trato en lo posible de estar informada al menos con las noticias.</i>	<i>solo los que me llaman la atención.</i>
<p>El último interrogante, muestra la elaboración desde el 'sí mismo', el informante dos, deja el espacio en blanco y los demás responden desde los modos en cómo han significado simbólicamente la relación con los objetos sociales de lectura y escritura inscritos en los géneros periodísticos que cita el interrogante.</p> <p>Tales modos de significar, ratifican la categoría bajo la cual se registraron las respuestas de los estudiantes universitarios.</p>			

Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

Doy paso entonces a las observaciones de los estudiantes frente al taller nueve y a la tabla con la estadística de las respuestas que formularon los mismos, y posteriormente emitir la cierre.

El taller en general me pareció muy interesante porque la crónica del bolis me llevó a pensar en cosas tan simples que tenemos en nuestra cotidianidad y no somos conscientes de que podemos llegar a escribir así, acerca de lo que nos pasa diario. En cuanto a la escritura he visto en varios cursos como la estructura de una crónica, pero no he tenido el concepto claro de lo que en realidad es. (Informante 6)

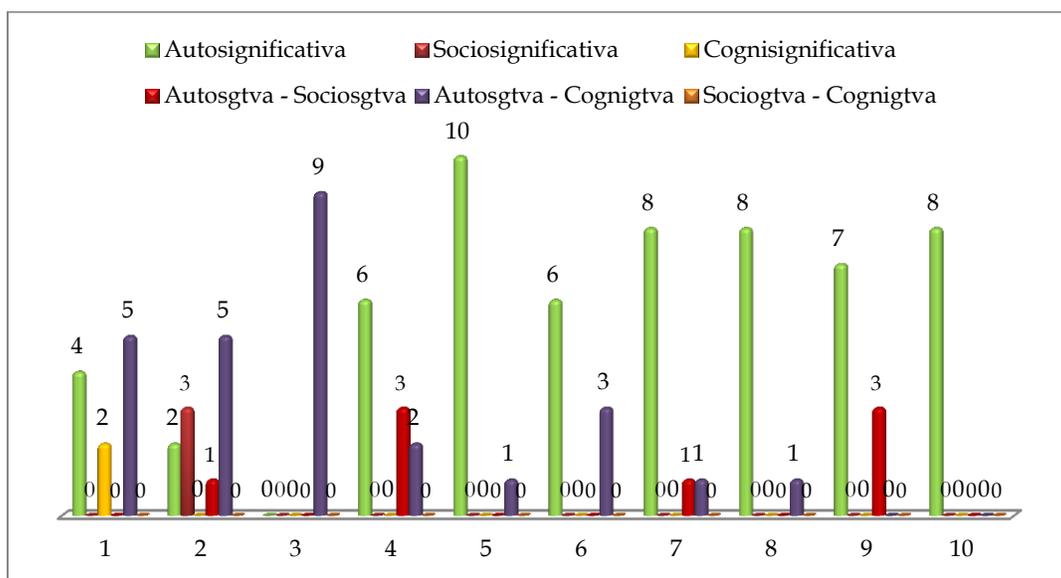
Yo pienso que si pero si se hace a conciencia, porque si no, no. Yo antes no pensaba tanto en una imagen o en algo que viera para escribir, en cambio con estos talleres me he dado cuenta que con la cosa más pequeña que uno vea puede decir muchas cosas (Informante 8)

Las respuestas en este taller se presentaron de modo similar al taller anterior en cuanto a las categorías de análisis. El enunciado cuatro con sus interrogantes respondieron bajo categoría autosignificativa, se apoyaron en el 'sí mismo' para construir la respuesta y a pesar de que los interrogantes eran cerrados los estudiantes universitarios justificaron sus respuestas. En

lo que respecta a los enunciados uno, dos y tres, estos se ubicaron en la categoría combinada autosignificativa-cognisignificativa, a pesar de que los enunciados tenían que ver con modos de significar más concretos y teóricos, a partir de la manipulación y acomodación de conceptos relacionados con los objetos sociales de lectura y escritura, pero las respuestas oscilaron entre los usos del lenguaje formal e informal, entre el sí mismo impreciso y el recuerdo mediano y simbólico de algunos conceptos, lo que hizo que los estudiantes universitarios combinaran la solución y con ella la categoría de análisis.

Del mismo modo el cuadro estadístico detalla los resultados del taller nueve.

Gráfico 9. Taller 9 crónica - estadística de respuestas



Fuente: investigación *Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios* (2010)

Este taller cierra la investigación y añade que para responder al entresijo de cómo leen y escriben los estudiantes universitarios, debemos responder primero al cómo elaborar la pregunta que valorará ese cómo, porque son las preguntas las que direccionan los modos de significar simbólicamente los objetos sociales de lectura y escritura de los estudiantes universitarios, por lo menos en el aula de clase. Como lo expresé en el marco teórico y en la metodología, el estudiante no es una *tabula rasa*, tiene una historia, un mundo, que lleva al aula de clase (el otro generalizado), y con ella empieza a interactuar simbólicamente, a encontrarse con sus compañeros de clase (otros significativos), y es en esa situación ‘socio-educativa’ que él empieza a construir y de construir esos modos de significar, a acumular un bagaje literario y significativo en relación con los objetos sociales de lectura y escritura.

6.4.5. Reflexión tercera apartado tres.

En este apartado podría advertir que de manera somera los estudiantes universitarios se acercaron a la tercera premisa. Digo de manera somera porque los significados fueron manipulados y modificados mediante un proceso interpretativo-subjetivo, más no así de manera objetiva. Cuando digo objetiva, me refiero a que dicha interpretación debía ser adoptada en términos académicos y de rol por el estudiante universitario cuando la pregunta le exhortaba por su bagaje literario, pero la respuesta –en el estudiante-, tomaba un giro bien fuera desde la categoría autosignificativa o desde la categoría sociosignificativa. Esto es, apelaban al mismo y al otro significativo para responder. La carencia aquí fue entonces sobre el trascender esos modos de significar en cuanto a nuevas configuraciones del léxico empleado para expresarse de manera oral y escrita, los modos de redactar las respuestas, en su mayoría elaboradas desde la primera persona del singular y del plural. Lo que indica entonces que para responder a la pregunta de cómo leen y escriben los estudiantes universitarios, desde la tercera premisa, debemos preguntarnos primero por la historia de vida del estudiante, por sus otros significativos y otros generalizados, para saber desde qué punto puedo empezar a exigirle frente a las prácticas de lectura y escritura. Este punto de partida permitirá entonces nuevos modos de significar, manipular y transformar tales prácticas.

7. TEJIDO FINAL

La perspectiva general del interaccionismo simbólico [...] considera que una sociedad humana se compone de personas comprometidas en el acto de vivir. La vida es un proceso de continua actividad en la que los participantes desarrollan líneas de acción ante las innumerables situaciones que han de afrontar [...] las personas viven en un mundo de objetos y el significado de los mismos es lo que los guía en su orientación y sus actos. Sus objetos. Incluyendo los que contienen en sí mismos, se forman, sustentan, debilitan y transforman a través de su interacción con otras personas. [...]. Por eso cada individuo se aproxima a los demás de un modo diferente vive en un mundo distinto y se guía a sí mismo por medio de un conjunto de significados disímiles. No obstante ya se trate de una familia, la banda de un muchacho, una sociedad industrial o un partido político, es preciso tener en cuenta que las actividades de la colectividad se van formando a través de un proceso de designación e interpretación.

Herbert Blumer (1982, p 16)

Antes de hilvanar el apartado que tomo como epígrafe con el tejido final, considero importante advertir que esta fue una investigación extraña y atípica, porque el tema como tal no es fácil, no fue fácil y porque la investigación nació en el aula del clase, emergió de la profunda inquietud por transformar los modos de significar las prácticas de lectura y escritura en los estudiantes universitarios. Un trabajo artesanal si se quiere y que supone tejer y destejer cuantas veces sea necesario.

Apelo entonces a Bolívar (2002, p.4), para reafirmar la textura discursiva, el estilo narrativo y los modos gramaticales empleados en este estudio.

La narrativa no es sólo una metodología; como señaló Bruner (1988), es una forma de construir realidad, por lo que la metodología se asienta, diríamos, en una ontología. En primer lugar, la individualidad no puede explicarse únicamente por referentes extraterritoriales, por emplear los términos de Julia Kristeva. La subjetividad es, más bien, una condición necesaria del conocimiento social. La narrativa no sólo expresa importantes dimensiones de la experiencia vivida, sino que, más radicalmente, media la propia experiencia y configura la construcción social de la realidad. Además, un enfoque narrativo prioriza un yo dialógico, su naturaleza relacional y comunitaria, donde la subjetividad es una construcción social, intersubjetivamente conformada por el discurso comunicativo. El juego de subjetividades, en un proceso dialógico, se convierte en un modo privilegiado de construir conocimiento

Siguiendo la cita, veo con atino como mi narrativa medió entre las prácticas de lectura y escritura y los estudiantes universitarios. En la investigación siempre contemplé que la responsabilidad de los estudiantes para con el acto de vivir, comprometía por antonomasia sus modos de accionar frente a las disímiles actividades propuestas, para este caso, en el aula de clase. Del mismo modo, la investigación me permitió constatar que los estudiantes significan y

dan valor a esa significación dependiendo de la interacción simbólica que tengan con el otro significativo y el otro generalizado.

Por eso, el pensarme desde el interaccionismo simbólico consintió en elaborar los talleres que posibilitaran la observación participante, la descripción de los observadores, la filmación al momento de desarrollar los talleres; en suma, no fui críptica y no cerré la puerta a los atisbos subjetivos que posibilitaran una luz a la solución del entresijo cómo leen y escriben los estudiantes universitarios

En este sentido doy cabida al objetivo principal, *describir que significados han construido los estudiantes universitarios de la lectura y la escritura a partir del interaccionismo simbólico para comprender cómo el papel de la interacción da cuenta de la construcción de otras formas de enseñanza*. Quise mirar cómo significaban los estudiantes universitarios las prácticas de lectura y escritura, como hacían uso de sus preconcepciones y como ellos los significaban; entendiéndolo por significación aquello que importa y que luego viene a hacer tan consciente de ‘eso’ que significa, que lo vuelve útil, como un borrador, un lapicero, una hoja de papel.

Esta descripción fue tejida de la mano de las premisas que Blumer planteó a la luz del interaccionismo simbólico; y con ellas el nacimiento de las categorías que dicho sea de paso ampliaron de modo sustancial mi postura como docente, porque ratificaron la importancia de conocer, de reconocer el ‘mundo’ de los estudiantes universitarios y mantener mi postura investigativa en el aula de clase, porque cada grupo es diferente, cada situación ‘socio-educativa’ trae consigo tantas maneras de significar las prácticas de lectura y escritura cómo estudiantes tenga el curso.

Ampliando lo expuesto, el estudio consintió en dar cuenta a partir de la primera premisa cómo los estudiantes orientaron sus actos hacia las prácticas de leer y escribir en función de lo que las mismas significaban para ellos, es decir, las significaron a partir de la interacción simbólica. Si había o no una relación estrecha, si era o no una relación social. Lo anterior empezó a develarse a través de las respuestas que dieron los estudiantes en los diferentes talleres; dado que las mismas se ubicaron en mayor medida bajo una categoría social, lo que por ende traduce que la construcción de los significados nace es en los modos en cómo interactúa el estudiante universitario, interacción que no descuida y tiene en cuenta al otro significativo y al otro generalizado; además de los modos de actuar, de ser y de parecer del estudiante universitario.

Lo anterior admitió, entonces, inferir que los significados que tiene el estudiante con las prácticas lectura y la escritura son una práctica social toda vez que determina su propio saber y el saber del otro significativo, su propio proceso y el proceso del otro, pero sobre todo el contexto que establece el aula como contexto académico-social para buscar una significación.

Dicha significación deriva no sólo del sí mismo, sino también de los modos de interacción simbólica que tienen los estudiantes universitarios, porque es en la interacción misma que encuentran distintos de modos de significar, dada la posibilidad de relacionarse con los otros significativos y el otro generalizado. El estudiante halla a su paso maneras de ser, maneras de concebir, modos de actuar y significar, dependiendo del otro generalizado, dependiendo de la situación 'socio-educativa' en la que se encuentre y son precisamente esas situaciones las que permiten que el estudiante empiece a seleccionar, manipular y transformar esos modos de significar mediante un proceso interpretativo. Interpretación que develó por demás una carencia considerable en cuanto a los modos de transformar las maneras de significar, y digo carencia porque los porcentajes que se situaron en la categoría cognisignificativa fueron muy pocos, al igual que en las categorías combinadas en donde aparecía la cognisignificación, categorías que emergieron a su vez de la tercera premisa del interaccionismo simbólico.

No hago la exposición con el ánimo de señalar al estudiante y por ende señalar sus carencias en cuanto a la transformación de significados y su ganancia alta o baja en relación con el bagaje literario. No, lo hago con el fin de dejar un nuevo entresijo ¿en qué punto de las prácticas de lectura y de escritura se fragmentan los modos de significar que impiden la transformación de los significados y su relación con el bagaje literario?

Habría entonces que empezar por reconocer que el estudiante no es una *tabula rasa*, él tiene una historia, un mundo que lleva al aula de clase, que no desconoce y que es por ende el punto de partida para empezar a interactuar simbólicamente con sus compañeros de clase él empieza a construir y de-construir esos modos de significar, a acumular un bagaje literario y significativo en relación con los objetos sociales de lectura y escritura.

En cuanto a los objetivos específicos: describir la relación que asumen los estudiantes universitarios con las prácticas de lectura y escritura a partir de lo que para ellos significan, e identificar las valoraciones que hacen los estudiantes universitarios sobre los significados de dichas prácticas exigieron claridad en el estudio realizado. El hermetismo se deja de lado porque la investigación me permitió abrir la posibilidad de cómo el contexto puede significar, a partir de la importancia del otro significativo y el otro generalizado puede importar incluso más que el proceso individual del sujeto.

Ello no quiere decir que hice entonces una investigación ontológica de cada uno de los estudiantes universitarios. No sé de qué colegio llegaron, menos cuáles son sus clases sociales; no, mi interés radicó en cómo llegaron al aula de clase y cómo eran sus maneras de significar en cuanto a las prácticas de leer y escribir

Porque son las tramas vinculares y los modos de tejer y destejer en el aula de clase los que precisan en mí y me atrevo a decir que en cualquier otro docente (además de saber y manejar los conceptos técnicos de la asignatura y los procesos de interiorización de las reglas

gramaticales), saber desde el interaccionismo simbólico con que sujeto estoy (está) tratando, trabajando y no obviarlo.

La investigación lo ha dicho y lo ha demostrado, saber preguntar para lograr X o Y *cosa*, porque muchas veces el trabajo del docente se reduce a elaborar talleres cuya mediación estratégica no compromete la formación integral, no se percata de que el trabajo está más en el concepto, que en qué logra o quiere lograr el profesor con el tipo de pregunta o taller que elabora.

Indicar, entonces el taller como una mediación, pensando no sólo en el proceso sino también en el producto final, que dicho sea de paso, resulta ser extraño. Los talleres no los creé para lograr el producto final, para logara X o Y *cosa* o, caso contrario preguntar para la incertidumbre... No, la creación de estos talleres priorizan saber qué voy a preguntar y cómo lo voy a preguntar, es decir, la pregunta debe estar elaborada bajo una de las premisas propuestas por Blumer, porque fue recogiendo a partir de ellas unas respuestas que permitieron la transformación y manipulación de nuevos modos de significar por parte de los estudiantes universitarios.

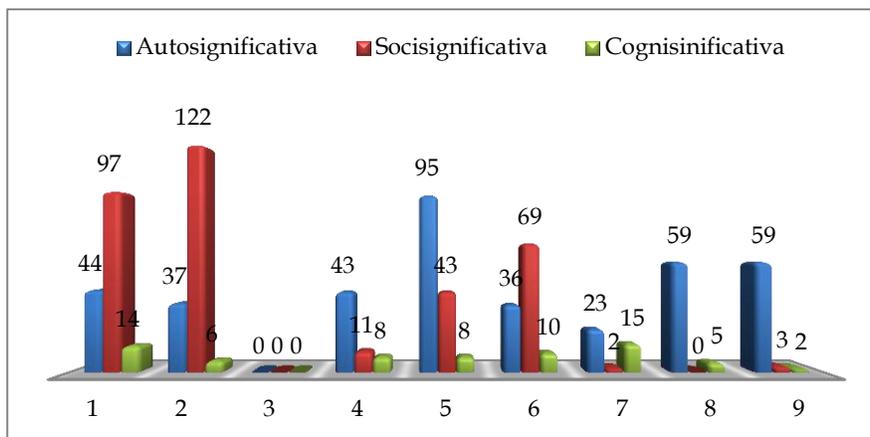
Puedo decir entonces, que en el taller tiene más importancia el proceso que el mismo problema de la lengua como sistema cerrado, como gramática, como sintaxis cerrada, no es que la obvie, no es que no sea importante, sino que para efectos de la significación lo que se busca es que justamente el estudiante demuestre el proceso de significación y de comprensión, la cual, en este caso, me atrevo a decir, tiene como proceso una etapa de extrañamiento en cuanto a la forma en cómo se aborda el tema (para resolver un taller...se apaga la luz, hay música, se vendan los ojos, se distribuyen las sillas de manera no convencional en el aula), una etapa de inquietud percepción ¿qué es lo que está pasando allí? A qué me está invitando el desarrollo de este taller, y por último, la etapa de la socialización y la interiorización, la expresión.

Esas son etapas de las que podría decir, el estudiante asume el proceso de significación... pero reitero que los talleres llevaron al estudiante a manifestarse desde su expresión escrita y oral

Señalo y explico en este punto que esta investigación no buscó responder al entresijo desde los procesos psíquicos o psicoanalíticos, porque no soy competente en el área, sino que es a partir de una propuesta docente, que proviene de una profesora del área de lenguaje preocupada por la atención en el proceso de significación de sus estudiantes frente a las prácticas de leer y escribir como acciones sociales, mucho antes que acciones lingüísticas, formales, gramaticales.

Presento entonces las estadísticas globales de la investigación, las mismas detallan las categorías de análisis de mayor ponderación en la investigación.

Gráfico 10. Estadísticas de respuestas de categorías individuales



Fuente: investigación *Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios* (2010)

Las cifras que aparecen en el eje horizontal, refieren cada uno de los talleres desarrollados en la investigación y las que aparecen en las barras son el total de respuestas ubicadas en las diferentes categorías que emergieron en la investigación¹⁶.

El gráfico 10, detalla el total de las preguntas respondidas bajo las categorías individuales, las valoraciones más altas se ubican en las categorías sociosignificativa y autosignificativa, al respecto puedo concluir lo que indica que los estudiantes universitarios acuden al sí mismo y al otro significativo para responder a los diferentes enunciados planteados en los talleres.

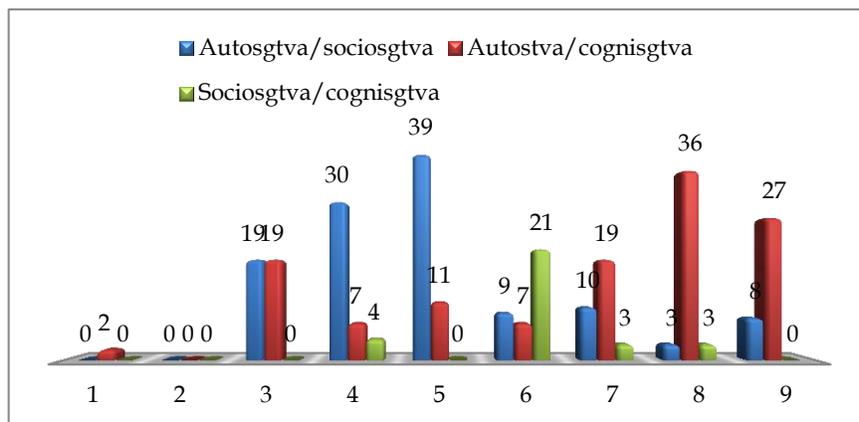
Al elaborar una sumatoria mental del total de las respuestas con mayor predominio puedo establecer que los modos de significar de los estudiantes universitarios son procesos que se viven de manera social. Lo expuesto es coherente dado que la lengua es social por naturaleza y como expresé en el taller cuatro, se manifiesta en el significado y luego en el significante; en el desarrollo ontológico del ser.

¹⁶ La explicación aplica para los tres gráficos de la reflexión final de este estudio.

Para el caso de las respuestas que se instauraron en las categorías combinada las de mayor predominio son las categorías autosignificativa-sociosignificativa y las categorías sociosignifitva-autosignificativa, la diferencia en las mismas la categoría de mayor predominio en la contestación, esto es, dependiendo del tipo de pregunta el estudiante responderá desde el sí mismo y la respuesta tendrá a su vez elementos que refieran al otro significativo y viceversa.

La autosignificación tiene, como he dicho anteriormente, una dependencia con las experiencias vividas de manera particular y no necesariamente son significaciones compartidas, es más podrían incluso ser desestimadas por alguien y puestas en duda razón suficiente para el estudiante acuda al otro significativo con el ánimo de que sea este quien tenga responsabilidad en la calidad de la respuesta, es decir, el estudiante universitario desde el sí mismo se apoya en el otro significativo para dar paso a la solución del enunciado.

Gráfico 11. Estadísticas de respuestas de categorías combinadas



Fuente: investigación Cómo leen y escriben los estudiantes universitarios (2010)

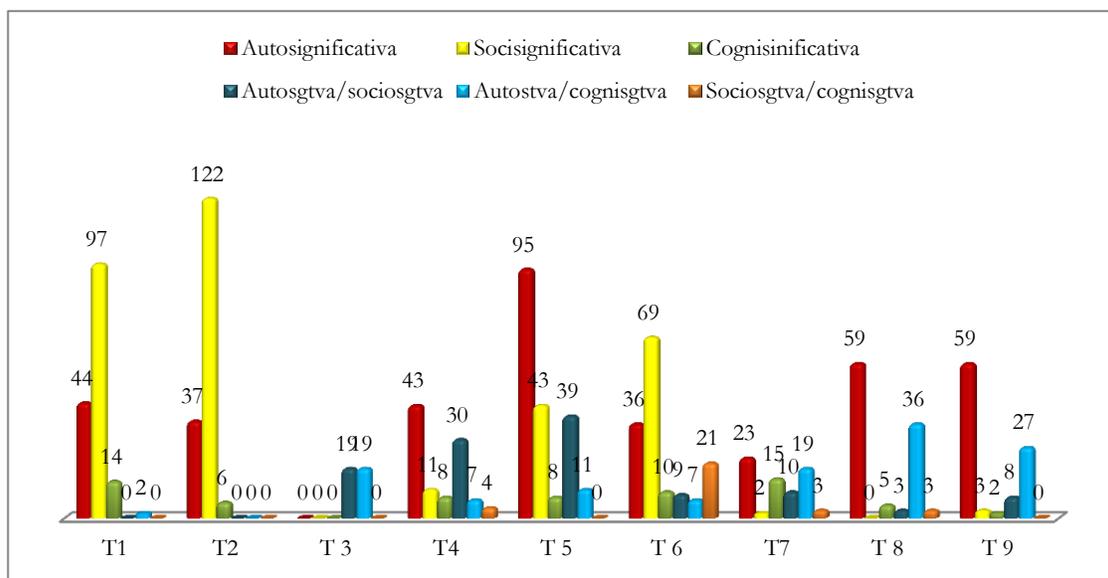
Para el caso de los resultados generales en estado puro sobresalieron las categorías sociocognitivas y autosignificativas, en las categorías combinadas predominó la autosignificativa-sociosignificativa. Las demás aparecen combinadas con otras categorías.

Retomo aquí elementos del reflexión del primer apartado, la relación que establece cada taller con el estudiante, con la cosa social llamada lectura y escritura depende (para que sea autosignificativa y sociosignificativa o combinación de autosignificativa - sociosignificativa, auto-cognisignificativa y socio-cognisignificativa), del tipo de preguntas, el contexto

¿Lo anterior qué significa para mí? que los significados que tiene el estudiante con la lectura y la escritura son una práctica social toda vez que determina su propio saber y el saber del otro significativo, su propio proceso y el proceso del otro, pero sobre todo el contexto que establece el aula como contexto académico-social para buscar una significación.

Veo entonces como las premisas responden de manera interactiva y social dependiendo de las maneras de significar de los estudiantes universitarios. De modo que frente a los entresijos planteados en la investigación puedo decir que los estudiantes universitarios han construido sus significado según las tramas vinculares que los mismos han tenido con sus otros significativos en otro generalizado determinado, frente a los usos que hacen de dicho significado me atrevería a decir que los usos dependen del otro generalizado lo que quiere decir, que el significado será expuesto, manipulado y transformado en tanto sea una necesidad del estudiante universitario que esté mediada siempre y cuando por las interacciones simbólicas.

Gráfico 12. Estadísticas de respuestas totales



Finalizó la investigación con las precisiones finales que hicieron los estudiantes al término de los talleres propuestos en este estudio.

El taller me ha servido para aprender a redactar, para mejorar (...) escritura he aprendido muchas nuevas palabras (informante 11)

Si uno va hacer los talleres así, porque sí, como de coquito, es muy fácil, pero si uno se sienta que haga una noticia de cualquier cosa (...), haga una noticia -usté no se va a poner a ver imágenes, pues si me entiende- uno no se va al inicio una nunca se a lo inicial cómo nos estás diciendo acá (informante 1)

(...) si son importantes porque ayudan a mejorar la redacción y la lectura, porque a través de los talleres, es una herramienta que uno tiene para escribir mejor le da como otra mano, una mano amiga que le puede decir -'ve por este lado puede seguir' (...). Estos talleres ayudan a escribir mejor a leer y comprender mejor. Lo comparo con otro método que utilizó un profesor de géneros periodísticos, el cual te invitaba a escribir bien y esto nos lleva a leer mejor. (Informante 10)

Estos talleres son de vital importancia y ayudan mucho a nuestra formación como profesionales, porque acá nos damos cuenta de que tenemos que leer, que realmente hay que leer muchísimo y hay que escribir... hay que leer

para poder aprender a escribir (...) nos ayuda a escribir las diferentes situaciones que tenemos en la vida y los diferentes hechos noticiosos (...) nos ayuda a plasmar las ideas en papel, no escribir porque sí, sino a saber analizar las ideas correctamente. (Informante 2)

- Mi opinión frente a todos los talleres que aquí hemos realizado; yo no sabía redactar bien, la verdad no, era pésima redactando y con estos talleres he aprendido a hacerlo, conceptualizar ideas, a formarlas a partir de imágenes, de otras ideas que nos dan otras personas, no de las mías propias. He aprendido a crear noticias, textos de diferentes maneras, descripciones; he aprendido a desarrollarlas de una manera diferente para ya crear y conceptualizar formas de una mejor manera. Me ha parecido muy divertido, muy formador, muy creativo todo; de verdad me queda mucho para seguirlo aplicando. (Informante 11)

Para finalizar este estudio, ratifico en mí que el valor de describir qué significados han construido los estudiantes universitarios de la lectura y la escritura a partir del interaccionismo simbólico, es un gran hallazgo, porque esta descripción exige en el docente de hoy dar un giro en la mirada frente a las prácticas de lectura y escritura, respetando los postulados de naturaleza empírica y privilegiando el punto de vista de los agentes implicados e inmersos en esos otros generalizados, y es precisamente de ese otro generalizado (ese entorno social) del que nos hemos olvidado los docentes, porque medimos a los estudiantes como *tabulas rasas* y nos dedicamos a evaluar desde lo netamente académico dejando atrás la historia y el tejido social de los mismos.

Ni la escuela, ni los docentes tenemos en cuenta hoy esas herencias, simplemente porque no hay tiempo para cotejar las diferencias con las maneras de actuar y significar de los estudiantes, y fueron precisamente esos modos de significar los que abrieron paso a la solución del entresijo cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.

Pensar y pensarme diferente en el aula de clase (en ese espacio ‘socio-educativo’), me dejó descubrir el taller como mediación. La resolución de los talleres fueron experimentados por mí, bajo la metáfora del ‘copiloto’; la jerarquía del docente desapareció y dio paso a la relación docente-estudiante, no hubo cabida para las relaciones competitivas; al contrario, la interacción simbólica permitió estrechar las tramas vinculares de los estudiantes universitarios y por antonomasia la producción conjunta, cooperativa y grupal, en donde los modos de significar se hacían realmente evidentes.

El taller como mediación, creado y pensado desde el interaccionismo simbólico me permitió descubrir qué dependiendo de la respuesta que quiera lograr en el estudiante universitario debo de elaborar un tipo de pregunta (y esta debe ser específica), es decir, que el tipo de significación que queremos proponer en el estudiante depende del tipo de pregunta que se elabore en un taller. Lo dijo la investigación, basta con retornar a los porcentajes para dar por sentado que los modos de significar de los estudiantes universitarios son procesos que se viven de manera social, y es coherente dado que la lengua es social por naturaleza y como expresé en el taller cuatro, se manifiesta en el significado y luego en el significante; en el desarrollo ontológico del ser.

Lo expuesto anteriormente hace que un aula clase se nutra de manera constante de una serie de principios pedagógicos que vistos desde una postura tradicional no tendrían sentido alguno, porque los estudiantes precisan más del encuentro con sus otros significativos para transformar sus procesos de escritura, porque ellos relacionan el significado con su vida y esos modos de significar los socializan con el otro significativo.

Reparo una inhalación tranquila y no dejo de sorprenderme frente a lo hallado. Lo dicen las estadísticas, lo revelaron los talleres y las socializaciones orales y escritas de los estudiantes universitarios. Las prácticas de lectura y escritura sí son prácticas sociales y no fines en sí mismas, considero que esta investigación me permitió acercarme más de lo que esperaba al estudiante universitario. Me permitió deconstruir la cotidianidad de un aula de clase. La deconstrucción de los modos de enseñar formas gramaticales y estilísticas fue el reto más grande, máxime cuando la lectura y la escritura reposan hoy en las salas de cuidados intensivos de las universidades.

Escuchar a los estudiantes, reconocerlos desde sus historias, desde sus vecindades más cercanas, procuró en mí nuevas maneras de acercarme a ellos y de elegir el taller como mediación, el taller como la posibilidad de saber qué, cómo, cuándo y dónde preguntar. Talleres que no reposan en un banco de preguntas, al contrario nacieron de una teoría, de la curiosa necesidad de convertir el aula de clase en un espacio social e investigativo, de permitirle al estudiante universitario encontrarse no sólo con él, sino también con el otro significativo, en otro generalizado con actividades poco convencionales y '*lejanas*' a la cotidianidad de lo que son las clases de escritura en un espacio universitario.

Lo enunciado extendió la posibilidad de ver el aula distinta, de verla como un espacio 'social-educativo' en donde el estudiante pudo manifestar sus modos de significar, de escuchar y de encontrarse con el otro significativo y ser capaz al final de manipular y transformar esas nuevas significaciones en el otro generalizado, es un logro importante no sólo para ellos sino también para mí como docente, primero porque la mirada se torna objetiva, segundo porque conocer o reconocer la historia de los estudiantes marca un punto de partida en la enseñanza de las prácticas de lectura y escritura, indicando el camino a seguir con cada estudiante.

Es demostrar con hechos contundentes que las prácticas de lectura y escritura no son fines en sí mismos, sino que son prácticas sociales toda vez que los estudiantes no pueden ser medidos como *tabulas rasas*, sino como seres humanos comprometidos con el acto de vivir y con los modos de actuar, porque la interacción misma es quien les posibilita formarse, sustentarse, debilitarse y transformarse. Les brinda la posibilidad de acomodar aquello que sabe dentro de las prácticas de lectura y escritura logrando lo que para él es el mejor resultado, su logro social, no es el logro del docente. Porque, finalmente, cada estudiante vive el otro generalizado de modo incomparable y se aproxima al otro significativo de modo distinto... selecciona y significa cuantas veces le sea aprobado porque él en definitiva se está formando es a través de un proceso de designación y significación.

8. REFERENCIAS.

- Antioquia, A. e.-U. (s.f de s.f de s.f). Proyecto_de_Investigacion_Construccion_de_imaginaris_1_.docx ... Recuperado el 9 de julio de 2010, de Proyecto_de_Investigacion_Construccbion_de_imaginaris_1_.doc http://aprendeenlinea.udea.edu.co/.../Proyecto_de_Investigacion_Construccion_de_imaginaris_1_.docxBarthes, R. (2002). Variaciones sobre la escritura (p. 87-134). España: Paidós comunicación.
- Barthes, R. (2007). El placer del texto, lección inaugural (1ª ed.). España: Siglo XXI.
- Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4 (1). Consultado el día de mes de año en: marzo de 2010 <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>
- Blumer, H. (1982). El interaccionismo simbólico: perspectiva y método. Barcelona: Hora.
- Botero T., R. A. (2003). Módulo de Compresión Lectora. Medellín: Universidad Nacional de Colombia sede Medellín.
- Carlino, P. (2002). ¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? Lectura y Vida. Revista latinoamericana de lectura, (32), 6-14.
- Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo De Cultura Económica.
- Carvajal, E. A. (1998). Leer y escribir en la universidad. Lingüística y Literatura, 19(33) 165-169.
- Carrión M., F. (2007). Espacio público: punto de partida para la alteridad. En O. Segovia, Espacios públicos y construcción social. Hacia un ejercicio de ciudadanía (págs. 79-97). Santiago de Chile: Ediciones SUR
- Castillo, V. B. (1984). Situaciones sociales y observación participante. Paradigma : revista del Departamento de Componente de Docente, 5(1/3) 7-19.
- Cassany, D. (1989). Describir el escribir. Como se aprende a escribir. Buenos Aires: Paidós.
- Cassany, D. (2007). Enseñar lengua (12º ed.). España: Grao.

- Cavallo, G. (1997). Historia de la lectura en el mundo occidental. España: Taurus.
- Chartier, R. (2007). ¿La muerte del libro?. Orden del discurso y orden de los libros. Coherencia, 4(7), 119-129
- Delgadillo Licea, V. A. (2004). Evaluación diagnóstico-participativa de la congruencia interna de las instituciones Lasallistas de Educación Básica y Media Superior en el distrito México sur (2001-2003). (Tesis doctorado en Educación). Universidad la Salle, México.
- Díaz N., B. (2002). INFOAMERICA | George Herbert Mead (1863-1931). Recuperado el 16 de febrero de 2011, de <http://www.infoamerica.org/teoria/mead1.htm>
- El concepto taller (2009). Copenhague: ISSUU. Recuperado el 05 de septiembre de 2010 de http://www.issuu.com/elconceptotaller/docs/el_concepto_taller
- Galeano, M. E., & Vélez, R. O (2000). Estado del arte sobre fuentes documentales en investigación cualitativa. Medellín: La Carreta Editores E.U.
- Galeano, M. E. (2004). Estrategias De Investigación Social Cualitativa. El giro de la mirada. Medellín: La Carreta Editores E.U.
- González, B. E. (2009). La noticia y el reportaje. Proyecto Mediascopio Prensa. La lectura de la prensa escrita en el aula. España. Editorial: Ministerio de educación y formación de profesional. 22-33
- López F., S. I. (2006). El poder en las interacciones comunicativas de las organizaciones. Coherencia, 3(5), 172-174.
- López P., J. H. (2002). Investigación cualitativa y participativa: un enfoque histórico-hermenéutico y crítico-social en psicología y educación ambiental. Medellín: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.
- Martínez Miguélez, M. (2002). La Etnometodología y el Interaccionismo Simbólico. Heteropía, 8(21), 9-21.
- Mead, G. H. (1973). Espíritu, personas y sociedad. Barcelona: Paidós.
- Petit, M. (1999). Nuevos Acercamientos a los jóvenes y a la lectura (Segunda ed.). México: Fondo Cultura Económica.
- Petit, M. (2001). Lecturas: del espacio íntimo al espacio público. México: Fondo De Cultura Económica.

Porta, L., & Silva, M. (2003) “La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. Consultado abril 28 de 2011 www.investigacioncualitativa.es/.../investigacioncualitativa/PortaSilva.pdf

Programa Pensadores del Siglo XX (1991). [Entrevista con Pierre Bourdieu. Profesor Colegio de Francia: *La escuela según Pierre Bourdieu*]. [Programa televisivo] Buenos Aires: Canal encuentro. Recuperado el 16 de febrero de 2011 de <http://www.youtube.com/watch?v=9SUUXhqr5EE>

RAE. (2005). Diccionario de la lengua española - Vigésima segunda edición. (22ª ed.) Recuperado el 16 de febrero de 2011, de <http://www.drae.rae.es/>

Sandoval M., M. (2007). Sociología de los valores y juventud. Última década, 15(27), p. 95-118.

Steiner, G. C. (2006). Elogio de la transmisión: maestro y alumno, George Steiner, Cécile Ladjali (2ª ed.). Madrid: Siruela.

Vásquez Rodríguez, F. (2000). Oficio de Maestro. Didácticas de la literatura en la escuela. Manizales: Universidad de Caldas. Pontificia Universidad.

9. APENDICE.

9.1. Consentimiento informado.

INVESTIGACIÓN CÓMO LEEN Y ESCRIBEN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS		
NOMBRES Y APELLIDOS:		
Semestre:	N° de teléfono	N° de móvil
Dirección electrónica:		
Programa al cual está matriculado:		
Autorizo a la profesora Elvia Adriana Arroyave Salazar para utilizar la información que surja de los talleres en la investigación cómo leen y escriben los estudiantes universitarios		
Firma:		

9.2. Talleres diseñados para la investigación.

10. ANEXOS

10.1. Cedé 1.

Archivo con las respuestas digitadas que dieron los estudiantes a los diferentes talleres y las descripciones de los observadores.

10.2. Cedé 2 y 3.

Grabación Talleres de la investigación cómo leen y escriben los estudiantes universitarios. Cedé uno: talleres 1 al 4. Cedé 2: talleres de 5 al nueve.