





Universidad de Ibagué  
Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales

## **Usos del lenguaje en sociedad**

Oscar Iván Londoño Zapata

Ibagué, Colombia  
2013

**Notas Universitarias**

ISSN 1794 1997

*Usos del lenguaje en sociedad*

Área de Lenguaje

Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales

Universidad de Ibagué

Ibagué, Colombia

Agosto de 2013

Presidente del Consejo Superior

Luis Enrique Orozco Silva

Rector

Alfonso Reyes Alvarado

Decana Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales

Laura Arcila Villa

© Universidad de Ibagué, 2013

© Oscar Iván Londoño Zapata, 2013

Dirección editorial

Oficina de Publicaciones

Diseño y diagramación

Comunicación Institucional

Ilustración

Pedro Nel Cabrera Vanegas

Correspondencia

Universidad de Ibagué, Oficina de Publicaciones

publicaciones@unibague.edu.co

Calle 67, carrera 22.

Teléfono: +57 8 2709400

Ibagué, Colombia

Esta obra no puede reproducirse sin la autorización expresa y por escrito de la Universidad de Ibagué.

# Contenido

## 7 Presentación

### Leer y escribir en la universidad

8



9—Hacia una (re)conceptualización de la escritura en la universidad

11—La toma de notas en los procesos de enseñanza y aprendizaje

14—Ideas para planear textos académicos

17—La reseña crítica: Una puerta abierta al conocimiento

19—Revisión de textos y coevaluación: Escribiendo a cuatro manos

21—Lectura, escritura y literatura: Retos para la educación superior en Colombia

21—Entrevista a Fernando Soto Aparicio



26

### Los Estudios del Discurso: Usos del discurso en la universidad

27—Aportes del Análisis del Discurso a otros campos del saber

30—Discurso, poder y sociedad: Aportes de los Estudios del Discurso a la educación universitaria

35—Discursos humorísticos, poder y discriminación

42—Una mirada al discurso publicitario: La multimodalidad de la seducción

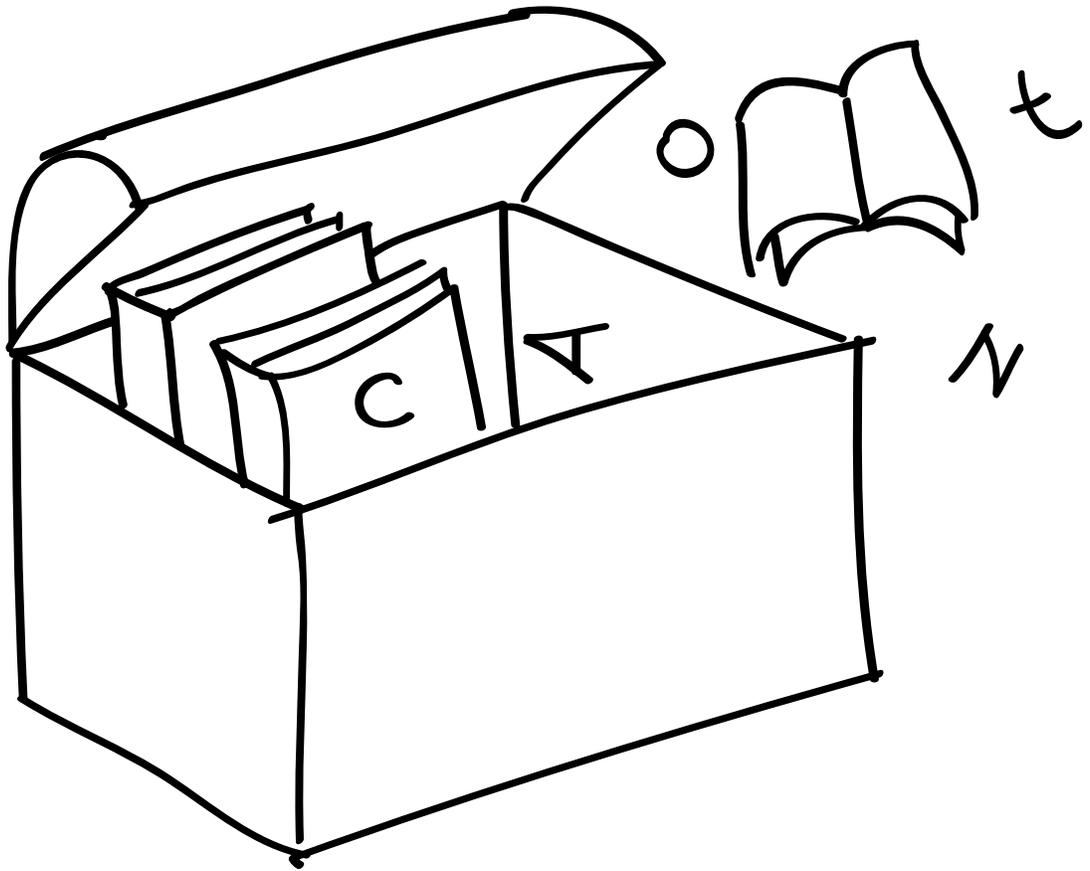
48—Entre exámenes y copias: ¿Nos *pineamos* el parcial?

52—El discurso del chat y su influencia en la escritura académica

56—Reflexiones sobre la interacción discursiva entre médicos y pacientes

60—En busca del libro perdido





# Presentación

---

**U**sos del lenguaje en sociedad constituye una edición de las *Notas Universitarias* que tiene como propósito acercar a estudiantes y maestros en torno a algunas miradas del uso del lenguaje en sociedad. El estudio del binomio lenguaje y sociedad implica concebir el lenguaje como una facultad que se realiza a través de usos discursivos –tanto verbales como no verbales– en situaciones concretas de comunicación. El lenguaje, como capacidad exclusiva de los seres humanos, constituye un fenómeno complejo pues ha sido definido como facultad de comunicación, como sistema de signos y como hecho sociocultural. De ahí que su estudio no se limite únicamente a la caracterización del signo lingüístico –la palabra–, sino que abarca otros sistemas de significación semióticos y multimodales.

Lo característico de este texto es que agrupa escritos de variados géneros discursivos que fueron publicados en el transcurso del año 2012 en diarios y revistas locales: *Árbol de tinta* de la Universidad de Ibagué y *El Nuevo Día*. De igual forma, se incluye un documento que fue publicado en el *Reporte de Avances en Investigación* de la Universidad de Ibagué. Los textos, que fueron revisados y actualizados, abordan temas sobre las manifestaciones discursivas del lenguaje y sus implicaciones en

algunos ámbitos sociales, así como en la escena educativa universitaria. De esta manera, la toma de notas, la copia en los exámenes, el discurso del chat, la escritura académica, la reseña crítica, el Análisis del Discurso, los discursos humorísticos, la interacción discursiva entre médicos y pacientes y la revisión de textos, entre otros, son algunos de los tópicos que desarrollan las *Notas*.

Finalmente, este documento ofrece herramientas teóricas –y algunas metodológicas–, que pretenden ser instrumentos útiles desde varias perspectivas. En primer lugar, brinda a los estudiantes de las asignaturas de lenguaje, comunicación, argumentación oral, lectura, escritura, Estudios del Discurso, semiótica, entre otras, algunas herramientas teóricas que abordan fenómenos propios del lenguaje en uso, por lo que estas *Notas Universitarias* podrían operar como textos académicos y, asimismo, servir de (pre) textos para la lectura de los documentos teóricos más densos. Igualmente, por la extensión breve de los escritos, estos se pueden leer fácilmente en el tiempo de clase. Esperamos entonces que *Usos del lenguaje en sociedad* sirva de apoyo a los procesos de enseñanza y aprendizaje del español como lengua materna.

Oscar Iván Londoño Zapata\*

\*Licenciado en Lengua Castellana y Magíster en Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad del Tolima. Es miembro de la Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso (ALED). Autor de los libros: *Horizontes discursivos: Miradas a los Estudios del Discurso* (2011), *Los Estudios del Discurso: Miradas latinoamericanas I* (2012) y *Poliedros discursivos: Miradas a los Estudios del Discurso* (2012). Es docente y coordinador del Área de Lenguaje de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad de Ibagué.



# Leer y escribir en la universidad



Ilustración: Óscar Alberto Carrillo Henao



# Hacia una (re)conceptualización de la **escritura** en la universidad\*

La escritura académica se ha constituido como uno de los procesos centrales en la formación universitaria debido a que facilita el desarrollo de habilidades cognitivas complejas. De ahí que la universidad deba asegurar, de manera adecuada, tanto la enseñanza como el aprendizaje de los géneros discursivos académicos en todos sus programas. Esta meta –bastante ambiciosa, pero necesaria– requiere del trabajo activo de todos los miembros de la comunidad. Es por ello que los esfuerzos que se hagan contribuyen positivamente en el mejoramiento de las competencias comunicativas que –en materia de lectura y escritura– deben desarrollar los estudiantes. Y aunque no existen soluciones o *recetas* fáciles para lograr el mejoramiento de estos procesos del lenguaje, puesto que dicha acción es, sin duda, una labor ardua de disciplina y de (re)conceptualización pedagógica y disciplinar, los maestros y los estudiantes debemos reflexionar en torno al papel que la lectura y la escritura cumplen en la formación universitaria.

Transformar nuestras representaciones o ideas sobre la escritura que ubican este proceso como una habilidad instrumental para realizar actividades académicas; examinar nuestras clases y pensar en el valor que otorgamos a la escritura; evaluar nuestra producción escrita y el conocimiento que poseemos sobre esta, son

algunas de las *acciones* que debemos llevar a cabo para generar la (re)conceptualización de la escritura en la universidad. Con ello, no solo estamos visibilizando la escritura como un requerimiento básico de la academia, sino que proponemos una reflexión –desde nuestro quehacer pedagógico– sobre la manera en la que vinculamos de forma integral el proceso en nuestras vidas como maestros y estudiantes, es decir, como académicos. Lo anterior cobra sentido –en el contexto de la formación universitaria– cuando pretendemos formar individuos y colectividades que se posicionen en la sociedad como académicos y profesionales críticos que deben aportar en la construcción del conocimiento de sus disciplinas.

Un primer paso importante que pueden dar los programas en las universidades es reflexionar entorno a los géneros discursivos que conforman sus respectivas *culturas escritas*. Lo anterior no quiere decir que la identificación de tipologías textuales sea suficiente, es decir, no basta con que el maestro y el estudiante reconozcan cuáles son los textos que se escriben y leen en sus campos de conocimiento. Es necesario que la reflexión vaya mucho más allá, por lo que debemos comprender cómo se construye discursivamente el conocimiento en nuestra disciplina. Y esto implica un saber profundo tanto de las estructuras lingüísticas y discursivas

\* Publicado en *Árbol de tinta*. Año XXV. N° 193. Universidad de Ibagué, 2012.



como de los contenidos que se proponen y abordan en los géneros académicos propios de los campos de conocimiento. Igualmente, es importante aprender de qué manera se usan los géneros discursivos en la comunidad.

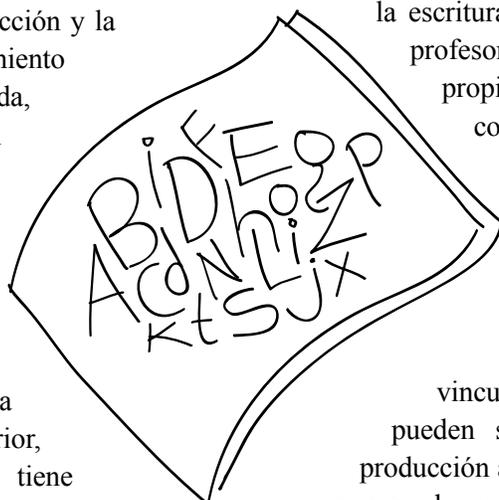
Otro paso importante es (re)conceptualizar las funciones que damos a la escritura. Si preguntamos a un estudiante: ¿Para qué escribe usted en la universidad?, es posible que responda: –para hacer tareas, para responder parciales, para presentar informes, para hacer ensayos–. ¿Son estas respuestas apropiadas? Para Daniel Cassany, los géneros discursivos académicos ejercen tres funciones fundamentales: la cognitiva, la interpersonal y la social gremial. La primera permite la construcción y la formalización del conocimiento de una disciplina; la segunda, aporta en la construcción de la imagen (*face*) y la identidad del autor; finalmente, la tercera contribuye a establecer el estatus de los miembros de la comunidad discursiva en la sociedad. Sumado a lo anterior, la escritura académica tiene también la función de desarrollar pensamiento complejo, argumentado y crítico. Es el proceso mediante el cual nos reconocemos y reconocemos al otro. Es desde esta mirada amplia y abarcadora como debemos definir las funciones de la escritura en la universidad, y actuar en consonancia con lo anterior.

Esto último se ha constituido como una problemática significativa en el campo de la educación, me refiero a la coherencia entre la teoría y la práctica. Sabemos de muchos intentos de (re)conceptualización acerca de las formas de enseñar, de aprender, sobre la didáctica,

los procesos de lectura y escritura, entre otros, que se quedan en el plano de las ideas, puesto que la práctica –el hacer educativo– no se ve permeada por estas *otras* formas de entender la educación. Lo anterior tiene que ver también con la resistencia –casi inconsciente– de muchos maestros al cambio, a la transformación para proponer otras miradas sobre la enseñanza y el aprendizaje en su disciplina.

Otro paso importante guarda relación con el incremento –significativo– de la producción escrita de los maestros. Esto no solo permite establecer un estatus importante en la comunidad académica sino que contribuye a que los estudiantes aprendan la importancia de la escritura a través del ejemplo de sus profesores. Es importante, además, propiciar escrituras y publicaciones conjuntas entre maestros y estudiantes; estos textos no tienen que proceder únicamente de grandes investigaciones, puesto que otros temas y problemas no vinculados al ejercicio investigativo pueden ser también motivo para la producción académica en equipo. De igual manera, las universidades deben propiciar los medios necesarios –físicos y/o virtuales– para que los estudiantes escriban con la intención real de publicar para comunidades de lectores más amplias.

En conclusión, pretender una formación universitaria crítica y comprometida con la transformación de las problemáticas sociales, implica no solo formar profesionales competentes en sus disciplinas, sino educar individuos y colectividades académicas que contribuyan en la construcción del conocimiento y que conciban la escritura, la lectura y la oralidad como procesos fundamentales para su educación y para la vida en sociedad.



# La **toma de notas** en los procesos de enseñanza y **aprendizaje**\*

¿Qué papel cumple la toma de notas en los procesos de enseñanza y aprendizaje? ¿Con qué frecuencia se da su uso en las clases? ¿Qué motiva a los estudiantes a tomar notas? ¿Qué los desmotiva? ¿De qué manera contribuye esta actividad en el desarrollo cognitivo? Los anteriores constituyen algunos de los interrogantes que podrían orientar una reflexión acerca de la función de la toma de notas en la escena escolar. En este texto se abordan varios planteamientos al respecto.

Las investigaciones desarrolladas desde diferentes campos del saber, como la psicología, la pedagogía o la didáctica en torno a los procesos de formación, han facilitado la reflexión acerca de la construcción de aprendizajes significativos. En este sentido, la toma de *notas* o *apuntes*, como práctica escolar y estrategia discursiva, ha sido también objeto de indagación en el campo de la educación. Esta actividad puede definirse como un proceso que proporciona aprendizajes constructivos, debido a que no solo implica el uso simultáneo y articulado de habilidades comunicativas como *escuchar*, *hablar*, *escribir* y *leer*, sino que facilita el desarrollo de procesos mentales que generan acciones de elaboración, asimilación y acomodación significativas del conocimiento; no obstante, puede también aplicarse como una herramienta instrumental y mecánica.

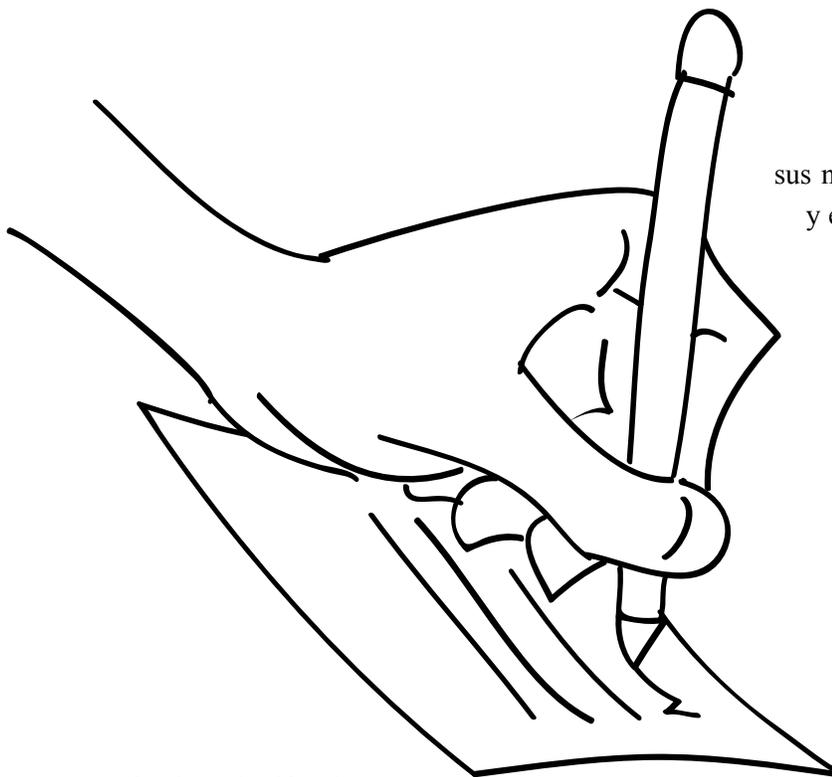
Un estudio de las representaciones y prácticas

construidas y desarrolladas por los docentes y los estudiantes en los contextos escolares puede evidenciar los múltiples significados y usos de la toma de notas. Al respecto, Monereo *et al* (1999) han evidenciado que los estudiantes definen la toma de apuntes desde dos grandes representaciones: como una actividad *reproductiva* y como una estrategia *constructiva*. Para la primera, la toma de notas conforma una acción instrumental de recolección de información que reproduce literalmente los mensajes transmitidos por el docente; de esta manera, la actividad de anotación constituye una extensión instrumental de la memoria. La segunda, por su parte, concibe el proceso como un medio que ayuda a comprender mejor los temas abordados y permite organizar y aprender el material de clase a través de la paráfrasis, el resumen, los mapas conceptuales o mentales, entre otras estrategias. De igual forma, se puede plantear que estas representaciones son también (re)construidas y compartidas por los docentes.

De manera general, la toma de notas, según lo propuesto por Peper y Mayer (1986), permite que el estudiante organice la nueva información y la asimile de manera significativa en su estructura cognitiva. Para los autores, este proceso logra un diálogo entre los conocimientos previos del estudiante y la nueva información que se pretende adquirir; de igual forma, incrementa la atención y la concentración sobre el tema objeto de exposición y estimula el procesamiento de la información a un nivel más

\* Publicado en *La Cuartilla* N° 82. Universidad de Ibagué, 2012.





profundo y significativo.

En este sentido, integrar la toma de notas como estrategia fundamental de aprendizaje en las clases, no significa únicamente formar al estudiante en el empleo de técnicas de registro de datos, puesto que es preciso ayudarlo a “adquirir conciencia del objetivo de la toma de notas y de las condiciones específicas en que debe efectuarse, con el fin de que decida el tipo de anotación que empleará y regule en todo momento su aplicación” (Monereo & Pérez, 1996, p. 66). Lo anterior se logra a través de la inclusión creativa de la actividad de anotación en las dinámicas de enseñanza y aprendizaje de la clase, así como desde el desarrollo de estrategias didácticas particulares.

### ¿Qué hacer con las notas?

Algunos ejemplos sirven para responder lo anterior: los docentes podrían realizar evaluaciones para que los estudiantes empleen

sus notas en la resolución de preguntas y ejercicios; los alumnos construirían textos en los que las notas sirvan como parte de la planeación de los escritos. Con los apuntes se elaborarían protocolos o síntesis de clase; estos servirían también al escolar en la construcción de otros textos. Los estudiantes realizarían ejercicios de metacognición en torno a sus formas de aprendizaje a partir del análisis de las notas que ellos mismos tomaran. El docente podría motivar un ejercicio de análisis comparativo a través de la evaluación de pares en el que los mismos estudiantes

evidenciarían los puntos que los compañeros consideraron importantes y así contrastarían esa información con la que fue tomada por ellos.

Para lograr lo anterior, es fundamental que se enseñe al estudiante de manera explícita tanto las potencialidades de la toma de notas como las múltiples estrategias para hacerlo. Es decir, la toma de notas necesita constituirse como una estrategia didáctica visible, funcional y creativa en el aula de clase. Con lo anterior, los estudiantes podrán obtener el máximo beneficio de esta actividad. Lo importante es, entonces:

(...) asegurar que el estudiante actúa estratégicamente cuando toma notas en clase, es decir selecciona y aplica intencionalmente unos procedimientos de anotación en función de unos objetivos de aprendizaje y de las



condiciones de la situación educativa que se plantea, siendo la estrategia de enseñanza que utiliza el profesor una de las condiciones más relevantes (Monereo & Pérez, 1996, p. 80).

No obstante, existen en la escena educativa, especialmente en el contexto universitario, algunas prácticas que no potencian del todo la transformación de las representaciones instrumentales de la toma de apuntes. Así, por ejemplo, ciertos docentes recomiendan a los estudiantes no tomar notas, puesto que desarrollan sus clases con ayudas audiovisuales, como presentaciones en diapositivas o videos, que después comparten con los alumnos. Luego, el maestro envía los documentos a los respectivos correos electrónicos de los estudiantes, los cuelga en algún sitio web o los mismos escolares los graban.

Con lo anterior no estoy descalificando este tipo de ayudas y medios educativos digitales y virtuales; al contrario, los considero de suma importancia en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pienso más bien que es relevante no reemplazar la toma de apuntes por estas estrategias; incluso, las diapositivas o los videos pueden ser material académico importante para el mismo ejercicio de anotación. Puede suceder además que el docente crea que si el estudiante escribe al tomar notas no prestará atención a la explicación oral. Ante esto es necesario recordar que el mismo proceso de anotación implica esa necesaria interacción del lenguaje (escuchar, escribir, hablar y leer), que seguramente se potenciará si los docentes y los escolares la desarrollan y regulan apropiadamente.

En suma, es fundamental que los profesores y los estudiantes reflexionen en

torno a la importancia de la toma de notas. Su desarrollo en las clases, como estrategia creativa de aprendizaje, permitirá que se otorgue mayor valor no solo al uso del lenguaje en la construcción de conocimiento sino también a las nuevas dinámicas de enseñanza y aprendizaje que proponen esta clase de procesos.

### Bibliografía

- Monereo, C. & Pérez, M. L. (1996). *La incidencia de la toma de apuntes sobre el aprendizaje significativo. Un estudio en enseñanza superior*. Revista Infancia y Aprendizaje, 73, 65-86.
- Monereo, C.; R. Carretero; M. Castelló; I. Gómez y M. L. Pérez Cabaní (1999). *Toma de apuntes en estudiantes universitarios: descripción de las condiciones en un escenario específico*. En El aprendizaje estratégico. Madrid: Santillana, Aula XXI.
- Peper, R. J. & Mayer, R. E. (1986). *Generative Effects of Note-Taking During Science Lectures*. Journal of Educational Psychology, 78 (1), 34-38.



# Ideas para planear textos académicos\*

**G**ran parte de las prácticas escritoras en la universidad centran su atención en el producto final, es decir, en el escrito terminado, prueba de ello son las actividades académicas que desarrollan los estudiantes, así como las estrategias didácticas de los docentes que priman en la evaluación de la escritura únicamente la edición final. No obstante, ¿qué acciones realiza el estudiante cuando escribe? ¿Es consciente de las actividades que desarrolla? ¿Inicia la construcción del documento a partir de una planeación textual?, preguntas motivadoras que dan origen a este escrito con el propósito de dar a conocer algunas ideas básicas para la planeación de textos académicos desde cuatro subprocesos: 1) identificación de algunas generalidades, 2) construcción de la lluvia de ideas, 3) jerarquización de la información y 4) elaboración de una ruta textual.

La identificación de generalidades permite al aprendiz determinar el tema, el propósito comunicativo –o la intención–, el tipo de texto, la importancia y el lector al que va dirigido el escrito. En ocasiones, los temas son tan amplios que difícilmente pueden ser desarrollados por los estudiantes; ante esto es pertinente que los tópicos se focalicen, así, por ejemplo, ante un tema general como el Tratado de Libre Comercio, el alumno puede orientar su desarrollo hacia la manera como se ha llevado a cabo este acuerdo comercial entre países como Chile y Estados Unidos, por ejemplo. Incluso, dicha orientación

del tema es pertinente para la construcción de un texto argumentativo.

De igual manera, es relevante especificar el propósito comunicativo (o la intencionalidad) del escrito: exponer acerca del Tratado de Libre Comercio en general o argumentar sobre las consecuencias negativas y/o positivas del Tratado entre Chile y Estados Unidos para la economía y el comercio del país latinoamericano, por ejemplo. Además, es necesario establecer si la intención del escrito se vincula directamente con la selección del tipo de texto: expositivo, descriptivo, argumentativo, instructivo, informativo, entre otros, así como con sus respectivos escritos (resumen, síntesis, texto expositivo, informe, ensayo, reseña crítica, artículo de opinión, entre otros). Es por ello que el estudiante debe reflexionar sobre cuál es el género discursivo más apropiado para desarrollar el tema y llevar a cabo su propósito comunicativo.

Ahora, es pertinente que responda: ¿Qué importancia tiene el tema sobre el cual pretendo escribir? Su respuesta presenta la importancia –o la justificación– del tópico. Finalmente, es relevante pensar a qué tipo de lector va dirigido el texto: estudiantes, profesores, ciudadanos en general, participantes de un evento académico, entre otros. Lo anterior permite reflexionar acerca de la información que se va a presentar y sobre las estrategias lingüísticas y discursivas que se pueden emplear al construir el escrito, entre otros aspectos. Esto último determina también el tipo de adecuación del texto: formal o informal.

\* Publicado en *Árbol de tinta*. Año XXVI. N° 195. Universidad de Ibagué, 2013.



La identificación de estos elementos (tema, propósito comunicativo –o intención–, tipo de texto, importancia y lector) debe realizarse de manera escrita; así, pueden emplearse diarios de planeación o notas para llevar a cabo tal acción escritora. Con estas escrituras muy generales el estudiante puede construir la introducción de su texto, pues esta apunta a responder: ¿Sobre qué se escribe? ¿Con qué propósito se aborda el tema? ¿Cuál es su importancia? ¿De qué manera se desarrolla?, entre otros. Todo lo anterior hace que se plantee que desde el momento mismo de la planeación textual se empieza a escribir.

## Entre lluvia y rocío

Realizada la identificación de las anteriores generalidades, el escolar procede a construir una lluvia de ideas. Esta lluvia, que en ocasiones puede ser un simple rocío, agrupa las ideas que el aprendiz posee acerca del tema de su texto: ¿Qué conocimientos tengo sobre el tema? ¿Qué otros aspectos necesito conocer?, por lo que es, precisamente, en este punto en donde los vacíos sobre el tópico emergen. Ante dichas necesidades conceptuales, el escolar debe iniciar la consulta bibliográfica que será el soporte teórico del escrito: ¿Cómo empezar? ¿Qué documentos consultar? Es importante que determine cuáles son las fuentes más confiables para encontrar información de calidad: libros –monográficos y editados–, artículos de investigación, blogs y páginas web, entre otras.

Suele ocurrir en este punto que cuando el aprendiz realiza múltiples revisiones documentales, se satura de información: ¿Qué información es la más pertinente? ¿Cuál se omite? ¿Cuáles son las estrategias que se deben emplear para extraer los contenidos relevantes de los textos base? Sin duda, existen múltiples formas para hacerlo y la ficha de resumen es una de ellas. Estas fichas constituyen herramientas empleadas para agrupar información acerca del tema del que se va a escribir.



Contienen información como: título del texto, autor(es), año de publicación y editorial; así mismo, presentan la información que se extrae de los escritos y el número de las páginas, entre otros datos.

Lo importante, entonces, es que el estudiante seleccione los textos base de los que extraerá los contenidos más relevantes; tras una lectura comprensiva y crítica de los documentos a través de estrategias de comprensión (glosas, subrayados, identificación de macroestructuras, entre otras), el aprendiz ubica en las fichas los enunciados que cree relevantes para la construcción de su escrito. Lo interesante de este ejercicio es que estos enunciados –generalmente cortos– pueden operar como citas directas o indirectas –incluso como argumentos– cuando se construye un texto argumentativo.

Después de seleccionadas las ideas, por medio de ejercicios de lectura comprensiva y de estrategias como las fichas de resumen, el estudiante organiza y jerarquiza la información. En este momento de la planeación, denominado jerarquización de la información, el estudiante debe organizar y agrupar por subtemas las ideas que han emergido a través de sus conocimientos previos y de las consultas que ha realizado. Así, por ejemplo, es posible que encuentre un grupo de enunciados que den a conocer qué es un tratado del libre comercio; otras podrían ubicar en la historia la firma del Tratado entre Chile y Estados Unidos; es posible que encuentre información acerca de las consecuencias para los países del tratado en los campos de la política, la economía, la agricultura y el comercio, entre otros aspectos. Gracias a las fichas de resumen, la jerarquización de la información suele ser más fácil de realizar, pues basta con agrupar por subtemas la información de las fichas para encontrar los conceptos globales con los cuales

se realizará la ruta textual.

Finalmente, todo este recorrido permite que el aprendiz proponga una ruta textual –entendida como la representación de la posible estructura del texto– con base en la selección y la jerarquización de las ideas que ha realizado acerca del tema. Dicha ruta puede elaborarse a través de un mapa conceptual o un esquema mental, entre otras estrategias. En este punto, es fundamental que el estudiante preste atención a las posibles relaciones lógicas que pueden establecerse entre los conceptos y las ideas encontradas.

En conclusión, la ejecución de los anteriores subprocesos contribuye a que el aprendiz no solo conciba la escritura como una actividad cognitiva y social que se planea, sino que logra que los estudiantes desarrollen estrategias de producción textual más apropiadas y acordes con las culturas escritas de sus disciplinas. Cabe decir, además, que aunque la propuesta es esquemática y tiende a presentar un formato para alumnos novatos, en la medida en que el aprendiz reflexione y asimile los subprocesos, estos se irán flexibilizando de tal manera que en el futuro no necesitarán seguir una secuencia tan lineal.



Entender la universidad como un espacio polifónico que facilita la construcción y la circulación de múltiples géneros discursivos, permite (re)significar el papel de la lectura y la escritura en la construcción de conocimiento. Esa misma diversidad textual, denominada también *cultura discursiva*, hace que en los contextos universitarios converjan gran variedad de discursos que se tejen para dar significado y sentido a las prácticas educativas y académicas.

De esta manera, los estudiantes y los docentes se enfrentan a la producción y a la recepción de diversos textos; así, alumnos y maestros de ingeniería, derecho, psicología, filosofía, medicina, lingüística, contaduría, economía, arquitectura, comunicación social y periodismo, entre otras carreras, entran en contacto con textos específicos de sus propias disciplinas: informes de laboratorio, noticias, tutelas, contratos, leyes, crónicas, decretos, memorias, entre otros, que conforman las respectivas culturas discursivas.

De igual manera, existen otros géneros que, sin ser de dominios particulares de ciertas disciplinas, les permiten también construir conocimiento: ensayos, reseñas y artículos científicos. El profesor Fabio Jurado Valencia, al reflexionar sobre los escritos más empleados que los estudiantes deben aprender a construir en la universidad, plantea la reseña como uno de ellos.

Para Jurado este género “es fundamental porque a través de la glosa o la paráfrasis de los textos, el estudiante reconfirma su comprensión e ingresa paulatinamente a los dominios propios de una comunidad académica” (Londoño, 2012). Es por ello que resulta importante reflexionar en torno a la importancia de la reseña crítica como género discursivo que permite no solo la actualización académica y pedagógica, sino que facilita el desarrollo de los procesos de producción textual argumentativos.

La reseña es un escrito que articula múltiples géneros discursivos, es decir, en su entramado textual hay presencia de exposición, descripción y argumentación, entre otros. Cuando en el texto prima la exposición y la descripción del documento o la obra reseñada, se define la reseña como *expositiva*. Asimismo, cuando se da relevancia a la argumentación esta se caracteriza como *crítica*. Son variados los discursos que pueden reseñarse: libros, capítulos de libros, artículos, películas, obras literarias, pinturas, ensayos, entre otros. En suma, la reseña es un texto que se construye a partir de la valoración de otro discurso, que es objeto de comentario y análisis rigurosos.

La *reseña crítica* desarrolla esta valoración desde la posición argumentada y reflexiva del autor. Es decir, no basta con dar a conocer únicamente la temática general del escrito a reseñarse y su organización discursiva, sino

---

\* Publicado en *Árbol de tinta*. Año XXV. N° 190. Universidad de Ibagué, 2012.



que involucra otras operaciones y estrategias textuales del ámbito de la argumentación que la hacen más compleja y especializada. De ahí la importancia de la recepción textual, puesto que leer con atención y comprensión crítica el texto base, facilita la construcción de la reseña. La lectura entonces se constituye como la primera acción relevante en la producción de este texto crítico.

De manera general, se puede plantear que la reseña crítica permite desarrollar procesos de actualización disciplinar y pedagógica, de ahí que esta facilite, tanto en estudiantes como en docentes, la (re)conceptualización respecto de los adelantos de las disciplinas que enseñan y aprenden. Igualmente, logra fomentar la cultura discursiva del área de conocimiento, puesto que hace de la escritura y la lectura procesos indispensables en el campo de saber. Otro aspecto relevante de la construcción de reseñas críticas en el ámbito universitario es que potencia la argumentación y la reflexión justificada, sustentada; así, estos textos pueden ser las matrices iniciales de escritos más complejos como los ensayos o los artículos de investigación.

Lo anterior hace que el maestro motive los procesos de lectura y escritura para mejorar así la enseñanza y el aprendizaje. Es por ello que la reseña puede convertirse en una herramienta fundamental en el aula y fuera de ella. Al realizar estos textos, los estudiantes no solo mejoran

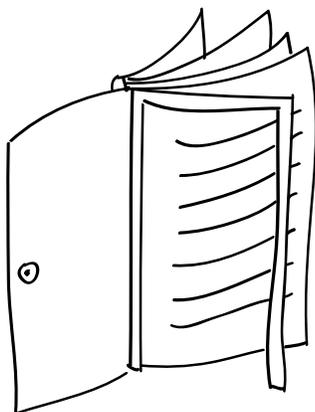
sus procesos de comprensión lectora, sino que aprenden a dominar el complejo arte de escribir. Cabe decir, además, que el docente debe apropiarse de las formas de escritura de la reseña y debe también escribirlas. Se hace entonces indispensable que como maestros reconozcamos nuestras fortalezas y/o limitaciones sobre la escritura de las reseñas y empecemos a potenciarlas y/o transformarlas.

Antes de empezar a construir reseñas, el estudiante debe sumergirse en el complejo sistema de escritura de estos textos. No basta con que sepa únicamente su superestructura (título, introducción, resumen, comentario crítico y conclusión), requiere además de procesos constantes de lectura y análisis de reseñas críticas. De esta forma, los alumnos deben leer estos escritos y aprender acerca de sus estructuras textuales para que logren asimilar su composición discursiva. Aprender el formato textual puede tomar tan solo unos segundos, mientras que comprender las formas de escribir requiere de un trabajo más complejo y disciplinado. No basta con tener “buena” ortografía y usar conectores, necesita aprender a desarrollar estrategias de argumentación que le permitan valorar, exaltar, criticar o cuestionar el texto a reseñar.

En conclusión, es fundamental que los docentes y los estudiantes posicionen la reseña crítica como uno de los textos relevantes en los procesos de formación escolar, para así lograr que no sea únicamente un género discursivo de algunos campos de saber, sino que se transforme en una puerta abierta para todos los conocimientos.

### **Bibliografía**

Londoño Zapata, O. I. (2012). Pensar la escritura con la escritura: Escribir en la universidad. En: Sucesos, *El Nuevo Día*. Ibagué (Enero 23). Entrevista a Fabio Jurado Valencia.



# Revisión de textos y coevaluación: Escribiendo a cuatro manos\*

## Cuatro manos, dos textos

**E**l maestro solicita a los estudiantes construir un ensayo sobre un tema abordado en clase y ofrece pautas para su realización. Recuerda que el escrito pertenece al género argumentativo y propone una posible superestructura. El estudiante, al tener como base las recomendaciones de su profesor y su conocimiento sobre producción de ensayos, inicia la construcción del escrito a través de tres subprocesos (*planeación, textualización y revisión*). Concluye su labor después de un arduo trabajo que escapa a la simplicidad del plagio. Ya en clase se encuentra con una actividad en la que debe revisar el escrito de su compañero, por lo que también su texto será evaluado por otro par.

Después de un breve comentario acerca de la importancia de revisar textos, desde el trabajo cooperativo de coevaluación, para mejorar el proceso de composición, el maestro propone a los estudiantes construir una rúbrica entre todos que contenga las categorías a revisar. Se hacen precisiones acerca de los aspectos que sobre el contenido y la estructura serán tenidos en cuenta por los aprendices en la coevaluación escrita que deberá ser consignada en el mismo texto. Inicia el proceso y de manera progresiva el maestro evalúa la aprehensión del estudiante tanto del tema como de la acción escritora. Finaliza la actividad y los escritos regresan a sus autores. Queda claro para el estudiante que deberá (re)escribir su texto con base en las observaciones de su compañero.

## Revisión y coevaluación

La escritura es un proceso social, cultural, cognitivo e histórico del lenguaje en uso que posee propósitos fundamentales, tales como la construcción activa de saberes y el reconocimiento de las subjetividades, entre otros. Lo anterior hace que esta cobre un papel fundamental en la labor educativa debido a que permite a los estudiantes y a los docentes llevar a cabo prácticas discursivas que configuran de manera progresiva el extenso y complejo tejido de la cultura académica escrita. Desde la concepción de *proceso*, la escritura ha sido definida por modelos cognitivos contemporáneos que reconocen, en el desarrollo mismo del ejercicio escritor, tres subprocesos determinantes: la *planeación*, la *textualización* y la *revisión*.

La revisión constituye una de las etapas de la producción escrita que puede incidir tanto en el contenido como en la estructura del discurso. Es el momento en el que el escritor toma distancia de lo que ha plasmado en el soporte físico o digital, producto de la planeación y la textualización previas, para revisar su producción. Esta valoración profunda resulta también muy conveniente si es realizada por un par/compañero a través de ejercicios de coevaluación. Estamos entonces frente a una *revisión cooperativa entre iguales*. Para Daniel Cassany (1999), la revisión entre iguales se define como “un conjunto variado de actividades en que dos o más aprendientes dialogan sobre sus

\* Publicado en *Árbol de tinta*. Año XXV. N° 192. Universidad de Ibagué, 2012.



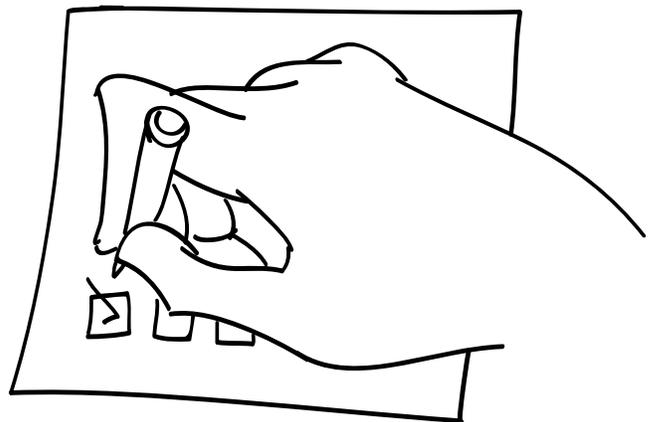
escritos, adoptando alternativamente los roles de autor y lector, con las finalidades de mejorar la calidad del texto y desarrollar los procesos de composición” (p. 267).

Se debe tener claro que la revisión cooperativa a través de la coevaluación escapa a la simple corrección y calificación, por lo que revisar no implica únicamente corregir las faltas ortográficas y tipográficas; de igual manera, coevaluar no remite a la asignación de una mera calificación. Son, por el contrario, actividades más complejas que se deben orientar hacia la (re)construcción del escrito valorado. Desde esta perspectiva, la revisión entre iguales debe evaluar el escrito para diagnosticar los desajustes y elegir a partir de ellos las estrategias más apropiadas de revisión. Lo anterior, no debe realizarse desde una mirada punitiva, sino desde una visión formativa.

Es importante entonces que el estudiante lea de manera atenta el texto que va a revisar puesto que de su comprensión depende que logre aportar elementos relevantes en la retroalimentación. Ahora bien, el aprendiz debe tener claro el tipo de texto al que pertenece el escrito, pues este determina la forma de composición (resumen, reseña crítica, ensayo, crónica, artículo de investigación, entre otros). Algunos de los aspectos que deben ser revisados por el coevaluador giran en torno a elementos de *forma* y *contenido*. Estos permiten valorar la estructura sintáctica de los enunciados y los párrafos, la cohesión, la coherencia, la adecuación, la superestructura, la intertextualidad, la presentación, el uso gramatical y ortográfico, entre otros. Ante esto, se recomienda que el aprendiz centre su atención en las correcciones de los elementos que comprende.

Para llevar a cabo lo anterior, existen estrategias de revisión que resultan muy útiles:

las que pueden realizarse al interior del texto: glosas, notas al margen, subrayados, cuadros explicativos, observaciones generales, entre otras. Y las que se hacen en formatos como pautas, guías y rúbricas de regulación. Lo importante es que el aprendiz coevaluador escriba su revisión, es decir, que se genere otro texto en donde plantee su valoración destacando tanto los aspectos a corregir como los hallazgos positivos de una manera precisa, respetuosa y cordial. El dialogo oral y cortés con el autor sobre la revisión también resulta muy provechoso.



Cabe decir entonces, para finalizar, que es importante que los docentes de todas las áreas implementen la autorevisión y la revisión cooperativa entre iguales con el propósito de mejorar los procesos de composición escrita en sus disciplinas. Y, además, para que los estudiantes adquieran autonomía en los procesos de escritura.

### **Bibliografía**

Cassany, D. (1999). La formación de revisores de texto. *Revista Lingüística y Literatura* 34/35, 266-283.



Entrevista

# Fernando Soto Aparicio\*



Fuente: Archivo personal del entrevistado

## Lectura, escritura y literatura: Retos para la **educación superior** en Colombia

\* Publicada en *Notas Universitarias* (versión digital). Universidad de Ibagué, 2012.



*“Una persona que no lee es un ciego del alma”*

La lectura y la escritura se han posicionado como procesos privilegiados para la formación en todos sus niveles de escolaridad. Por ser actividades cognitivas, sociales, culturales e históricas constituyen prácticas académicas que ofrecen a los docentes y a los estudiantes múltiples formas de (re) construir conocimiento y de (re) pensarse como sujetos y colectividades. La universidad, como espacio polifónico, permite el tránsito de discursos (académicos, científicos, políticos, ideológicos) que marcan de manera profunda la

educación de los individuos, y son la lectura y la escritura las herramientas con las cuales ellos pueden analizar, comprender y argumentar tales enunciaciones. Es por esta razón que la educación superior debe posicionar dichas manifestaciones del lenguaje en uso como procesos relevantes para el desarrollo del pensamiento crítico.

En esta entrevista, el afamado escritor colombiano Fernando Soto Aparicio comparte sus planteamientos acerca de la importancia de la lectura, la escritura y la literatura en la escena universitaria. Este autor ha cultivado diversos géneros discursivos con gran propiedad. Su pluma ha transitado por la literatura, en especial la novela y la poesía, así como por el periodismo y la escritura de guiones para televisión. Sin duda, su invaluable experiencia de cincuenta y dos años como escritor consagrado lo han posicionado como un hacedor de mundos y palabras. Obras como *La rebelión de las ratas* (1962), *Mientras llueve* (1966), *Puerto silencio* (1974), *Camino que anda* (1980), *Los hijos del viento* (2003), entre muchas otras, reflejan su prolífica producción.

A partir de un breve recorrido por sus experiencias de lectura y escritura en la infancia, Soto Aparicio ofrece a los lectores planteamientos acerca de estos procesos, de la importancia de la literatura en la universidad, de su crítica a los críticos literarios y de las cualidades de los buenos lectores y escritores, entre otros aspectos.



## Universidad y escritura: Recuerdos de infancia

Oscar Iván Londoño Zapata (OILZ): *¿Cómo fue su experiencia con la lectura siendo niño?*

Fernando Soto Aparicio (FSA): Fui muy buen lector desde los cinco o seis años. Por fortuna, en la casa de mis padres encontré muchos libros: de Alejandro Dumas, Honoré de Balzac, Stendhal, Gustave Flaubert, Eugenio Sue, José María Vargas Vila, Julio Verne y muchos otros. A los nueve años leí *Los Miserables*, de Victor Hugo, y este fue el libro que me convirtió en escritor.

OILZ: *Ahora cuéntenos acerca de sus prácticas de escritura en esta misma etapa.*

FSA: Empecé a escribir a los siete años pequeños poemas y acrósticos para las niñas del colegio mixto en donde estudiaba. Una escritura más seria apareció en un periódico de la capital (yo vivía en Santa Rosa de Viterbo), y fue un extenso poema que llevó por título: *Himno a la Patria*.

OILZ: *¿Recuerda cómo le enseñaron a leer y a escribir en aquellos años?*

FSA: Me enseñó mi madre, en la casa. En esa época no había guarderías ni preescolar. Una vez supe leer, leí todo lo que encontraba: el suplemento *Lecturas Dominicales* de El Tiempo, recetas de cocina, novenas y poemas. En fin, todo lo que caía en mis manos. Fui, y sigo siendo, un lector de dos o tres libros por semana. Bien leídos, bien disfrutados.

OILZ: *¿Qué papel cumple la lectura y la escritura en la formación escolar?*

FSA: Yo creo que el más importante de todos. Una persona que no lee es un ciego del alma. Y, además, si no se lee, no se puede escribir porque estas dos cosas son la cara y el sello de la misma moneda. Al leer se entiende un poco más la vida; se aprende a aceptarla con felicidad y a disfrutarla.

OILZ: *¿Qué rol cumple en la universidad?*

FSA: En todas las etapas del aprendizaje, leer y escribir es lo que define a una persona. En nuestro país, desafortunadamente, los índices de lectura son tan bajos que dan tristeza. Por eso, pienso, estamos como estamos. La lectura forma personas y comunidades pensantes, dialogantes, fáciles para la comprensión y la tolerancia. Con la lectura se construye la paz y se disfrutan la fraternidad y la armonía.

OILZ: *¿Cómo se debe motivar al estudiante universitario para que sea mejor lector y escritor?*

FSA: No es fácil. No hay una forma ni una fórmula. Tal vez, el hábito de leer y expresarse mediante la palabra escrita se pierde desde la casa, y se sigue perdiendo en la vida cotidiana, en el colegio y en la universidad. Quizás debería hacerse una campaña para que los estudiantes no vean la lectura como un castigo sino como un placer.

OILZ: *¿Qué cualidades debe tener un buen lector?*

FSA: Amar la lectura, amar los libros. Pensar que un libro es un ser vivo lleno de inquietudes, posibilidades, preguntas, respuestas, sueños y caminos. Un libro abre todas las puertas del



conocimiento. La literatura es una verdadera magia que despeja todos los horizontes, y que nos deja conocernos y aceptarnos no con resignación sino con una felicidad plena.

OILZ: *¿Y un buen escritor?*

FSA: El escritor es el vocero de una sociedad muda; es el que grita por los que se callan, el que dice la verdad por los que mienten, el que se expone por los que se esconden. Y es un voyerista, en el buen sentido de la palabra, quien puede mirar por el ojo de la chapa y enterarse de los problemas, los dolores y las alegrías de los demás. Un escritor es sensible, observador, a veces fiscal, a veces testigo de su tiempo. Y debe asumir con entereza su compromiso de decir la verdad, cueste lo que cueste.

**La lectura y la escritura  
como trabajos  
ideológicos y políticos**

OILZ: *¿Escribir es cuestión de inspiración o de trabajo?*

FSA: De trabajo. Toda obra (y sobre todo las novelas), debe tener una sólida base investigativa, ya sea de escritorio o sobre el terreno. En mi caso, de escritorio, durante los dos años que investigué sobre dioses, demonios y religiones para escribir *Y el hombre creó a Dios*; y, sobre el terreno, como el par de meses que trabajé en una mina de carbón para escribir *La rebelión de las ratas*.

OILZ: *¿Es posible plantear que la lectura y la escritura son herramientas de trabajo político e ideológico?*

FSA: Desde luego, porque transforman una sociedad. Eso pasó en el caso de Dreyfus, con el *Yo acuso* de Emilio Zola, o con las leyes sobre la infancia desamparada a raíz de las novelas de Charles Dickens. Y eso sigue pasando: un escritor no soluciona los problemas pero los expone, los muestra, y obliga a políticos y gobernantes (cuando son honestos) a modificar una situación.

OILZ: *¿Cuál es la función más importante de la literatura?*

FSA: Permitir repensar y recrear el mundo. Con un libro se viaja por todos los rincones del planeta y más allá: por todas las épocas de la historia.

OILZ: *¿Qué le aporta la literatura a la sociedad?*

FSA: Una sociedad sin literatura sería plana y acabaría muriéndose. La literatura le aporta sueños y realidades, le ayuda a llevar las frustraciones y le pone cimientos a la esperanza.

OILZ: *¿Qué aportes puede realizar la literatura en la formación universitaria?*

FSA: Puede darle a los estudiantes la dimensión de lo que son como seres humanos, integrantes de una familia planetaria. Los que no leen son como retratos, que tienen una sola dimensión.

OILZ: *¿Cómo ve usted la educación superior en Colombia?*

FSA: Llena de problemas. Desde la educación bancaria, enjuiciada por Paulo Freire, hasta la educación de la transdisciplinariedad y la multiplicidad de los saberes, de Morin, hay un largo camino por recorrer. Yo creo que quizás se pueda llegar a un punto de flexibilización, que les permita a los estudiantes ser más personas, más conscientes de sí mismos y de la sociedad en que viven.



OILZ: *Cuéntenos acerca de sus procesos de escritura.*

FSA: Soy muy disciplinado y soy un escritor compulsivo. Cuando empiezo un libro puedo trabajar doce o más horas diarias hasta terminarlo. No tengo ni sitio ni hora especial para trabajar. La página en blanco me atrae poderosamente y me parece un hermoso desafío. Dicen los críticos (los poquísimos que hay, y los poquísimos que escriben, y todavía los más poquísimos que son honestos y capaces) que escribo mucho. Ese es mi estilo y, de todas maneras, ya hay cerca de sesenta libros que dan testimonio de mi trabajo, y que esperarán el paso de los años para saber si se salvaron del olvido.

OILZ: *¿Cómo se construye un buen cuento o una buena novela?*

FSA: No hay recetas para esto. Los que escriben libros de autoayuda para la felicidad han sido desgraciados; los que escriben libros para saber cómo conseguir dinero han sido pobres; los que escriben sobre cómo escribir una novela jamás han escrito una.

OILZ: *¿Ha tenido dificultades al momento de escribir? ¿Cómo las ha superado?*

FSA: Escribir, para mí, es un acto placentero y gratificante. Tal vez porque lo hago con amor y toda creación es un acto de amor.

OILZ: *¿Es usted un escritor complejo o de fácil lectura?*

FSA: Eso lo deben decir los lectores. Yo, como escritor, soy mal autocrítico. No sé cómo definirme. Me basta con saber que me leen, y que me siguen leyendo cincuenta y dos años después de haber publicado mi primer libro.

OILZ: *¿Cuál es su posición frente a la crítica literaria?*

FSA: En Colombia no existe. Hay compadrazgos y clubes de elogio mutuo. Pero los críticos literarios (que por lo general son escritores frustrados o atacados por el virus de la envidia) no son para tomarlos en serio.

OILZ: *¿Cómo ha sido su evolución escritora a lo largo de todos estos años?*

FSA: Mi evolución es cosa que definirán los lectores y que irá definiendo el futuro.

OILZ: *Finalmente, ¿qué recomendaciones daría a los estudiantes universitarios sobre la lectura y la escritura?*

FSA: La lectura fue un castigo en la escuela y el colegio. Nunca se enseñó como un placer. Además, se cometió el error nefasto de utilizar la literatura para enseñar gramática. Esta es una ciencia casi matemática y aburrida; la literatura es libertad, creación, infinito, eternidad. Mientras se siga ubicando la literatura al servicio de la gramática, estamos perdidos.



# Usos del discurso en la universidad



Ilustración: Óscar Alberto Carrillo Henao



# Aportes del Análisis del Discurso a otros campos del saber\*

El Análisis del Discurso constituye un campo de conocimiento transdisciplinario de las ciencias humanas y sociales que surge a mediados de la década de los años sesenta del siglo XX, cuyo propósito central es estudiar los fenómenos discursivos que ocurren en situaciones y contextos sociales reales. Es por ello que el discurso conforma su unidad central de análisis. Desde esta perspectiva, el lenguaje en sus manifestaciones discursivas verbales y no verbales no se estudia en abstracto, a la manera de los enfoques estructuralistas y generativistas en los que primaban las palabras y las oraciones aisladas, sino que se analiza en el ejercicio de su uso en sociedad a partir de textos en contexto. Su característica transdisciplinaria no solo hace que esta práctica académica acuda a múltiples disciplinas para la indagación de los fenómenos discursivos, sino que contribuye además en el estudio de los objetos propios de tales campos de conocimiento. Por lo anterior, resulta importante indagar acerca de los aportes que realiza el Análisis del Discurso a otros campos académicos y profesionales del saber.

Un aspecto relevante del Análisis del Discurso tiene que ver con la manera como se aborda el discurso (escrito, oral o multimodal), debido a que no se centra únicamente en la indagación de su contenido pues analiza, además, la manera como este se organiza a través de estrategias lingüísticas, discursivas y semióticas en el texto. Esto quiere decir que cuando se realizan estudios discursivos, desde una mirada lingüística, es fundamental describir, analizar y explicar las estrategias discursivas que los

interlocutores construyen en sus interacciones comunicativas. Ahora bien, su campo de acción no solo se remite a la producción del discurso, por lo que también indaga acerca de los procesos de recepción de los textos. De ahí que el Análisis del Discurso sea considerado como una estrategia de lectura que posibilita el desarrollo de actividades de comprensión críticas.

Es importante plantear que para algunas posturas teóricas no existe un método de Análisis del Discurso; al respecto, Teun A. van Dijk plantea que “el *análisis del discurso* mismo no es un *método*, sino antes bien una esfera de la práctica académica, un cruce de disciplinas distribuido a través de todas las humanidades y las ciencias sociales” (2009, p. 21). Es por ello que el autor prefiere empelar la denominación *Estudios del Discurso* para referirse a la disciplina. De esta forma, el Análisis del Discurso presta atención a elementos como los tópicos (temas), la coherencia local y global, la cohesión, el estilo, la selección léxica, los géneros discursivos (narración, exposición, argumentación), la macroestructura, la superestructura, las estructuras de la conversación y las figuras retóricas, a través de métodos provenientes de la argumentación, la retórica, la estilística, la pragmática o el análisis de la conversación.

El Análisis del  
Discurso en otras  
disciplinas

Progresivamente, el Análisis del Discurso se ha incluido como asignatura en algunas

\* Publicado en *La Cuartilla* N° 86. Universidad de Ibagué, 2012.



carreras profesionales tales como medicina, derecho, diseño, mercadeo, comunicación social y periodismo, ciencia política, física, matemáticas, psiquiatría, psicología, antropología, entre otras. No obstante, prevalece la idea que ubica erróneamente el Análisis del Discurso como práctica académica exclusiva de los programas de lingüística, aun siendo esta la que ha marginado, en gran medida, la transdisciplina. La lingüística, que históricamente ha tratado de definirse como una ciencia exacta y nuclear, problematiza el Análisis del Discurso por su marcada vocación hermenéutica aunque autores como Klaus Zimmermann (Londoño, 2011) lo ubican como un campo de la lingüística aplicada.

El Análisis del Discurso permite entender las prácticas discursivas de los espacios académicos y profesionales en donde se construyen relaciones interpersonales por medio del uso de la palabra. Un ejemplo que ilustra lo anterior puede darse en el campo del derecho. Las leyes, los decretos y proyectos, las tutelas y sentencias, entre otros, son textos que pertenecen a la cultura discursiva jurídica y, por su condición lingüística y discursiva, son susceptibles de ser estudiados a la luz del Análisis del Discurso.

Esta disciplina permite interpretar y explicar el uso que realizan los abogados, los jueces, los peritos y otros actores del lenguaje oral o escrito, para argumentar, narrar, describir, dominar, ocultar información, abusar de su poder institucional, entre otras acciones. Una de las autoras pioneras en América Latina en los estudios interdisciplinarios que articulan el derecho y la lingüística es María Laura Pardo

quien, en trabajos como *Derecho y lingüística: Cómo se juzga con palabras* (1996), presenta algunos de los aportes del Análisis del Discurso al estudio de géneros discursivos judiciales.

Otro campo en el que el Análisis del Discurso puede ofrecer herramientas importantes es en mercadeo, puesto que da a los estudiantes formas de abordaje de los discursos publicitarios en diferentes soportes: impresos, de radio o televisión. Es claro que existe gran número de teorías y perspectivas que, desde el marketing y el mercadeo mismo, estudian la publicidad; no obstante, es importante que el estudiante también aprenda a comprender y producir publicidad con una mirada discursiva y crítica, pues si bien la publicidad es una actividad de mercadeo también es una construcción discursiva e ideológica. ¿Cómo se construye la representación de la mujer en la publicidad? ¿De qué manera opera la retórica del color como dispositivo de persuasión? ¿Qué manifiestan y ocultan los registros verbales sobre el producto por publicitar? ¿Qué representación del hombre se ha construido en la publicidad desde un plano



diacrónico (a través de tiempo)? Son algunas de las preguntas que podrían orientar análisis de los discursos publicitarios.

De igual manera, el Análisis del Discurso puede aplicarse en la medicina desde diferentes ámbitos: se han realizado estudios de reportes médicos, de discursos referidos a la salud y a la prevención, de la producción académica de médicos publicada en revistas especializadas y la interacción oral médico-paciente en situación de consulta, para mencionar algunos eventos de comunicación. Este último ha generado varios estudios aplicados; por ejemplo, a través de grabaciones de conversaciones en situación de consulta se han identificado múltiples estrategias discursivas que develan relaciones *asimétricas* y dominantes de abuso de poder. Lo anterior puede evidenciarse en el empleo de estrategias de mitigación, la duración de la conversación, los tópicos que se abordan, el arrebatamiento del turno, el tono, el grado de comprensión mutua o en las estrategias de cortesía. Ante esto, es válido que el médico pueda indagar acerca de las formas de interacción discursiva que se establecen con los pacientes, mas hoy cuando la burocracia médica institucional determina los protocolos en la consulta que controlan las formas de interacción comunicativa de los actores.

Por otro lado, el Análisis del Discurso contribuye también en el estudio de los variados géneros discursivos periodísticos tales como noticias, reportajes, editoriales, caricaturas, notas informativas y reseñas. Lo anterior permite que los estudiantes de Comunicación Social y Periodismo tengan otras miradas sobre el sentido que tiene en su disciplina los estudios del lenguaje. Al respecto, Susana Felli (2005) en su ponencia *Estudios del discurso/estudios del lenguaje en Comunicación Social* plantea que

es “imprescindible dentro de la formación actual del comunicador la permanencia de espacios para reflexionar, estudiar y discutir los paradigmas lingüísticos que nutren distintas perspectivas del lenguaje”. De tal forma, la transdisciplina que nos convoca da herramientas analíticas que logran deconstituir y comprender los discursos de los medios de comunicación tanto verbales como multimodales, a través de perspectivas como la Escuela Francesa de Análisis del Discurso, el Análisis Crítico del Discurso, la pragmática, el Análisis Multimodal del Discurso, entre otros.

En suma, son tantos los campos en los que el Análisis del Discurso puede actuar como perspectiva de indagación que una descripción más detallada requiere de un espacio mayor a este escrito. Lo cierto es que resulta fundamental que las instituciones de educación superior reflexionen sobre la importancia de la inclusión de esta transdisciplina como práctica académica que no solo contribuye en el desarrollo de las competencias comunicativas sino que aporta al estudio de las ciencias de manera crítica.

## Bibliografía

- Felli, S. (2005). Estudios del discurso/estudios del lenguaje en Comunicación Social. Actas del VII Congreso REDCOM “Entre la Sociedad de la Información y la Sociedad del Conocimiento”, octubre 5 y 6.
- Londoño Zapata, O. I. (ed.) (2011). *Horizontes discursivos: Miradas a los Estudios del Discurso*. Ibagué: Universidad de Ibagué.
- Pardo, M. L. (1996). *Derecho y lingüística: Cómo se juzga con palabras*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Van Dijk, T. A. (2009). *Discurso y poder*. Barcelona: Gedisa.



# Discurso, poder y sociedad: Aportes de los **Estudios del Discurso** a la educación universitaria\*

La escritura, la lectura y la oralidad se constituyen en procesos centrales del lenguaje que deben ser aprendidos y potenciados por los estudiantes de todos los niveles de escolaridad. La enseñanza y el aprendizaje de estos procesos se han fundamentado históricamente en enfoques, perspectivas y modelos teóricos sobre el lenguaje y la lengua provenientes de múltiples campos de conocimiento, tales como la lingüística, la sociolingüística, la psicología, la sociología, la antropología, la filosofía, la retórica, entre otros. De esta manera, se puede plantear que cada representación que se construya, así como cada práctica que se realice de la escritura, la lectura y la oralidad poseen un anclaje en estos fundamentos teóricos, que son (re)producidos en las instituciones educativas.

La universidad también conforma un escenario en donde múltiples visiones y perspectivas sobre el lenguaje (y la escritura, la lectura y la oralidad) convergen, dialogan, conviven y discuten. Esto puede evidenciarse cuando, por ejemplo, un maestro corrige en la escritura únicamente los usos ortográficos y tipográficos del texto, mientras que otro atiende a elementos de coherencia, cohesión y adecuación. Estamos, entonces, frente a dos posiciones distintas sobre la composición escrita. Surge ante esto una pregunta: ¿Qué perspectiva teórica y aplicada resulta ser la más adecuada frente al

estudio del lenguaje y sus procesos de lectura, escritura y oralidad? No hay una respuesta hegemónica para este interrogante, puesto que no puede desconocerse el papel activo que muchos campos de conocimiento han tenido en el abordaje de dichos procesos.

Sin embargo, daré a conocer en este texto los aportes de los Estudios del Discurso en la reflexión sobre los diversos usos del lenguaje en sociedad al presentar algunos elementos acerca de la implicación de este campo de conocimiento en asignaturas de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad de Ibagué. ¿Por qué los Estudios del Discurso? Debido a que esta perspectiva se ha instalado de manera progresiva en algunas cátedras de la Facultad, sobre todo en ciertas asignaturas propuestas por el Área de Lenguaje del Centro de Humanidades, como el caso de *Comunicación y Lenguaje I y II* y *Comunicaciones persuasivas*. Lo que aquí presento se fundamenta en el trabajo realizado en esta última cátedra, de la cual soy el maestro titular.

Comunicaciones persuasivas es una asignatura electiva que tiene los siguientes objetivos: a) Orientar la conceptualización de los Estudios del Discurso y los Estudios Críticos del Discurso como perspectivas de investigación cualitativas del lenguaje. b) Acercar a los estudiantes a la comprensión de diferentes discursos desde niveles lingüísticos y

\* Publicado en el *Reporte de Avances en Investigación*. Universidad de Ibagué, 2012.



críticos. c) Desarrollar procesos de aproximación a la investigación a través de los Estudios del Discurso y los Estudios Críticos del Discurso. Se lleva a cabo mediante la metodología de seminario-taller a través de lecturas base, sobre todo de procedencia latinoamericana, y se realizan ejercicios de análisis del discurso que permiten que los estudiantes apliquen y propongan métodos de análisis discursivos que contribuyan a la realización de un ejercicio de aproximación a la investigación, producto final del curso.

Los **Estudios del Discurso**:  
Aportes a la formación  
en **investigación**

Los Estudios del Discurso se definen como un campo académico transdisciplinario de las ciencias del lenguaje y las ciencias humanas y sociales que conciben el *discurso* como la unidad fundamental de comunicación. Desde esta perspectiva, este se significa no solo como una materialidad lingüística sino, además, como un fenómeno práctico, social y cultural en donde los usuarios del lenguaje llevan a cabo *actos sociales* y participan en la *interacción* a través de múltiples géneros discursivos verbales y multimodales. Esta concepción social del discurso no abandona el estudio de su estructura lingüística sino que, por el contrario, ubica también como foco de atención las estrategias lingüísticas y discursivas que los interlocutores (re)construyen para llevar a cabo acciones y actos sociales.

Esta mirada hacia la estructura lingüística y discursiva es lo que hace que los Estudios del Discurso no se reduzcan a un análisis de contenido.

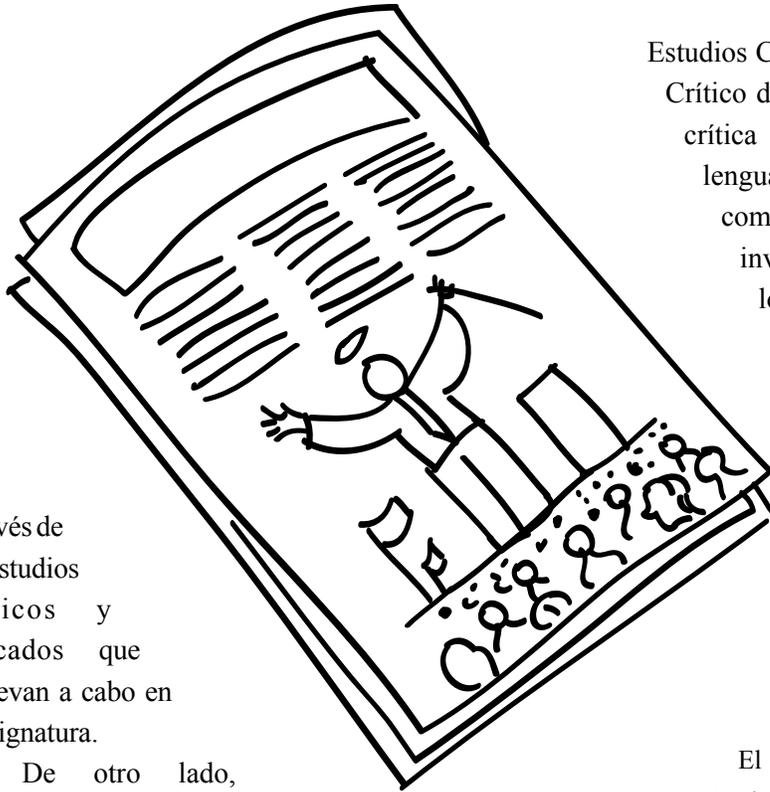
Sobre esto, María Laura Pardo plantea que:

Aún hay quienes no han comprendido la relevancia que posee el análisis lingüístico de los discursos y no sólo el análisis de contenido. Sé que para muchos lingüistas el modo y la forma de acceso a las conclusiones no son importantes, esto es así porque no son muy estrictos metodológicamente; en cambio, para mí, aunque pueda sonar obsoleto, es la única forma de no generar opiniones o meras interpretaciones sin asidero. (Londoño, 2012, p. 182).

De ahí la importancia en la descripción y el análisis de las estrategias lingüísticas y discursivas como forma de validación del proceso de indagación.

Lo anterior podría convertirse en una problemática debido a que los estudiantes que, semestre tras semestre, deciden cursar la asignatura de Comunicaciones persuasivas no poseen conocimientos profundos y sólidos sobre lingüística, puesto que pertenecen a otras carreras cuya naturaleza disciplinar no dialoga ampliamente con el estudio del lenguaje. Además, porque la Universidad de Ibagué no posee un programa de pregrado en lingüística. Sin embargo, uno de los propósitos centrales de la materia y, en general, de las aplicaciones que sobre los Estudios del Discurso se realizan en otros programas (ingenierías, mercadeo, medicina, antropología, filosofía, derecho, ciencias políticas, comunicación social y periodismo, odontología, entre otros), es acercar a estos estudiantes al estudio del discurso desde categorías recontextualizadas a sus conocimientos previos sobre el lenguaje. Es decir, permitir que los aprendices agudicen su *olfato discursivo* al potenciar sus preconceptos y al desarrollar otros,





a través de los estudios teóricos y aplicados que se llevan a cabo en la asignatura.

De otro lado, un aspecto que ha sido interesante es que por su misma naturaleza electiva, toman el curso aprendices de múltiples programas. De esta manera, estudiantes de ingenierías, mercadeo, comunicación social y periodismo, ciencia política, entre otros, conforman el amplio espectro de asistentes, aspecto que resulta cónsono con la naturaleza multi y transdisciplinaria de los Estudios del Discurso. En este punto, las preguntas obligadas son: ¿Qué aportes puede realizar este campo de investigación del lenguaje en uso a las disciplinas y al proceso de formación de los estudiantes? Y una más abarcadora: ¿De qué manera influyen los Estudios del Discurso en la cotidianidad de los escolares y en sus formas de interacción y comunicación? Ante esto, se pretende que al finalizar el curso ellos propongan las respuestas.

Uno de los enfoques de los Estudios del Discurso que se orienta en la asignatura es los

Estudios Críticos del Discurso (Análisis Crítico del Discurso), una perspectiva crítica de estudio de los usos del lenguaje en sociedad que tiene como propósito fundamental investigar las maneras como los discursos de los grupos hegemónicos abusan del poder para controlar, discriminar y dominar a grupos minoritarios con menos acceso al poder económico, político, social y simbólico. En concepto de Teun A. van Dijk (2004),

El Análisis Crítico del Discurso está relacionado con el poder y el abuso de poder, y cómo estos son producidos y reproducidos por el texto y el habla. El Análisis Crítico del Discurso se enfoca en los grupos e instituciones dominantes y en la forma en la que éstos crean y mantienen la desigualdad social por medio de la comunicación y el uso de la lengua. (p. 8).

De ahí que los estudiantes de la asignatura entren en contacto con estos discursos que circulan ampliamente y que son posicionados a nivel social como *legítimos* y *naturales* con el propósito de analizarlos y problematizarlos.

Algunos de los discursos que son estudiados por los aprendices con base en las teorías y metodologías abordadas en clase, provienen de los géneros periodísticos (noticias, editoriales, reportajes, columnas de opinión); de igual manera, analizan discursos políticos a través



de enunciaciones orales de presidentes, alcaldes y gobernadores y comunicados oficiales de prensa, entre otros. De la misma forma, estudian canciones, noticieros, videoclips, caricaturas, textos humorísticos, fotografías, interacciones discursivas entre docentes y estudiantes en el aula, discursos médicos, de divulgación científica, publicidad de imagen móvil, plana y en radio, entre muchos otros géneros. Igualmente, tienen la posibilidad de estudiar los discursos que hacen parte de su cultura disciplinar y académica, como es el caso de las sentencias, las tutelas, entre otros. De ahí que se analicen tanto textos verbales (orales y escritos) como multimodales (semióticos).

Cada uno de estos géneros discursivos es estudiado a la luz de las teorías, un problema de investigación, unos objetivos muy precisos y una metodología. La selección del *corpus* o el conjunto de textos por analizar, construido gracias a determinados criterios de selección (Santana, 2008), permite al estudiante profundizar en el problema que ha escogido para responder así una posible pregunta que orienta su indagación: ¿Qué representaciones sociales y discursivas se construyen sobre las personas en situación de pobreza extrema en las portadas del periódico *El Nuevo Día* de la ciudad de Ibagué durante los meses de noviembre y diciembre del 2011? ¿Qué estrategias lingüísticas y discursivas emplea el presidente Juan Manuel Santos en sus alocuciones presidenciales del año 2011, para persuadir acerca del Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos? ¿Qué representaciones sociales y discursivas se construyen sobre la comunidad lgtb (Lesbianas, Gays, Travestis-Transexuales y Bisexuales) en los textos humorísticos orales? ¿Qué características poseen los discursos de los médicos generales

en situación de consulta? ¿Cómo es representada la población afrodescendiente en la publicidad? entre otras.

Las metodologías que emplean los estudiantes, derivadas de los campos de la argumentación, el análisis del discurso, la sociolingüística, el análisis de la conversación, las narrativas, la semiótica, entre otros, se orientan a la identificación de estrategias lingüísticas y multimodales recurrentes (resonancias discursivas) que hacen problemáticos los textos del *corpus* construido: tópicos, macroestructuras, superestructuras, selección léxica, titulares, mitigación, ironía, cortesía verbal, toma de turnos, empaquetamiento de acciones, intertextualidad, cohesión local y global, planos, registros visuales, entre otros. En general, los estudiantes identifican y describen, a través de categorías cualitativas (y algunas cuantitativas), las formas como son empleadas estas estrategias lingüísticas en los discursos para discriminar, manipular, abusar del poder, controlar y (re)construir estereotipos sexistas, homofóbicos, racistas o clasistas.

De esta manera, los alumnos identifican, por ejemplo, que la selección léxica empleada en las noticias políticas sobre la segunda vuelta presidencial del año 2010, desde el 31 de mayo hasta el 20 de junio, en el periódico *El Nuevo Día* de Ibagué, para referirse a los candidatos en contienda (Antanas Mockus y Juan Manuel Santos), evidencia el uso reiterado de epítetos que se orientan preferencialmente hacia el candidato del Partido de la U, en detrimento de la imagen positiva del candidato del Partido Verde.

Todos estos temas y problemas hacen que los estudiantes no solo indaguen acerca de las categorías lingüísticas y discursivas evidenciadas en los textos, sino que les permite entrar en diálogo con otras disciplinas, debido



a que deben ampliar sus conocimientos sobre la problemática que analizan: racismo, pobreza, homofobia, sexismo, clasismo, entre otras. De esta manera, para Teun A. van Dijk “primero hay que leer libros, conocer acciones, etc. sobre un problema social concreto de desigualdad o de injusticia, y solamente después hay que empezar a intentar enfocar los discursos relacionados con el problema social, y hacer un análisis crítico de esos discursos” (Londoño, 2006, p. 134). Es por ello que los Estudios del Discurso son una zona de contacto inter, multi y transdisciplinaria.

### Conclusiones

Para finalizar, se hace necesario reflexionar en torno a los aportes que podrían generar, en una escala mayor, los Estudios del Discurso en la investigación de la puesta en escena del lenguaje en contextos sociales y académicos. Lo anterior logra que los estudiantes (y también los maestros) reflexionen sobre cómo se construye discursivamente el conocimiento en sus disciplinas. Igualmente, permite que los alumnos desarrollen posiciones críticas y argumentadas acerca de los mensajes que, a través de los discursos, consumen a diario. Es, en suma, una mirada analítica que favorece la construcción de interacciones comunicativas más críticas, justas y equitativas.

Otro aspecto fundamental de los Estudios del Discurso tiene que ver con que los estudiantes universitarios desarrollan propuestas de lectura más analíticas y comprensivas. Así, leer desde la mirada de la transdisciplina que nos convoca es apostar a la formación de un profesional con amplias competencias discursivas. Igualmente, este campo realiza aportes importantes a los procesos de producción escrita debido a que los mismos ejercicios de análisis del discurso permiten que los estudiantes tomen conciencia

en torno a los usos del discurso escrito y las estrategias lingüísticas que en él convergen. Cabe decir, además, que los logros en materia de oralidad son importantes pues, de igual manera, reflexionan sobre las modalidades del discurso oral en variadas situaciones de comunicación.

### Bibliografía

- Londoño Zapata, O. I. (2006). *El análisis crítico del discurso (acd), una actitud de resistencia. Entrevista a Teun A. van Dijk*. Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso (aled). *Volumen 6, N° 1*. Venezuela (pp. 129-135).
- Londoño Zapata, O. I. (ed.) (2011). *Horizontes discursivos: Miradas a los Estudios del Discurso*. Ibagué: Universidad de Ibagué.
- Londoño Zapata, O. I. (2012). *Los Estudios del Discurso: Miradas latinoamericanas I*. Ibagué: Universidad de Ibagué.
- Santana Cepero, E. (2008). La constitución del corpus en el análisis del discurso. En *La construcción discursiva del significado. Exploraciones en política y medios* (pp. 49-71). México: Editores del libro.
- Van Dijk, T. A. (1994). *Discurso y dominación*. Grandes conferencias en la Facultad de Ciencias Humanas. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.



# Discursos humorísticos, poder y discriminación\*

**E**n las últimas décadas, diversos campos de conocimiento como los estudios culturales, la historia, la sociología, la psicología, el psicoanálisis, entre otros, han virado sus miradas analíticas hacia el estudio de los textos humorísticos, por lo que las ciencias del lenguaje, desde los Estudios del Discurso y los Estudios Críticos del Discurso, no han sido ajenas al tema. De ahí el interés en estudiar el humor no solo como una práctica social sino, además, como un evento discursivo. ¿Qué efectos sociales producen los textos humorísticos? ¿Son críticos o afirmativos? ¿Cómo es su naturaleza discursiva? ¿Contribuyen a la discriminación de algunos grupos o sectores sociales? Estas son algunas de las preguntas que pueden orientar la reflexión.

Los textos humorísticos son discursos que al emplear el *humor* y la *sorpres*a para divertir, parecen enunciar una cosa pero en realidad refieren otra, algunos de forma talentosa y con gran ingenio. Sin embargo, no siempre este ingenio puede ser significado de manera positiva, pues muchos textos contribuyen en la (re)producción de ideologías, imaginarios y representaciones dominantes que guardan relación con el género, la identidad, la edad, el estrato social o la raza. Cabe decir, además, que algunos no superan la mera grosería. Es así como los estereotipos más arraigados y hegemónicos sobre los afrodescendientes, las mujeres, los homosexuales, las personas con obesidad, los ancianos, las personas en situación de pobreza...

los pastusos, los costeños... se encarnan en la materialidad textual para perpetuar la dominación, el abuso de poder, la discriminación y el control. De ahí que sea importante plantear que los textos humorísticos –discursos que transportan ideologías y estereotipos– no son ingenuos y su comprensión requiere de estudios interdisciplinarios que logren develar sus sentidos y significados reales y, sobre todo, los efectos que estos causan en los diversos grupos sociales.

## Chistes y más chistes

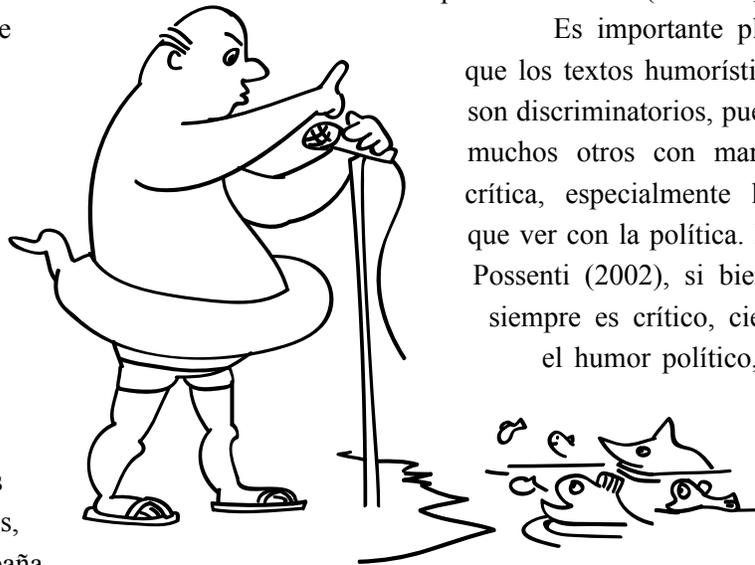
Respecto de su tipología, existen gran variedad de textos humorísticos: caricaturas, chistes, historias cómicas, crónicas, que circulan ampliamente en la sociedad a través de los medios de comunicación, las redes sociales o simplemente en el ejercicio oral cotidiano de la conversación. Algo interesante es que algunos son heredados de generación en generación, por lo que puede determinarse incluso una *genealogía* del texto humorístico. Las estrategias discursivas con las que están contruidos algunos textos, en el caso de los chistes orales o escritos, emplean recursos narrativos (historias que ubican espacios, actores y acciones) o preguntas y respuestas: “¿Qué es lo más blanco que tiene un negro? El amo”. En el caso de las caricaturas y otros discursos con variados registros semióticos, se evidencian diferentes recursos textuales.

\* Publicado en *Árbol de tinta*. Año XXV. N° 191. Universidad de Ibagué, 2012.



De esta manera, uno de los aspectos que hacen característicos los textos humorísticos es la relación que estos establecen con el *acontecimiento*. Para Sírio Possenti (2009: 512), “los textos humorísticos, aunque evidentemente no son siempre referenciales, guardan relación con los diversos tipos de acontecimiento.

Las tiras cómicas o caricaturas, por ejemplo, están típicamente relacionadas con los sucesos del día. En ocasiones, tienen como telón de fondo acontecimientos menos instantáneos, como una campaña electoral”. Es por ello



que el acontecimiento (situación o hecho instantáneo, de duración mediana o prolongada), que motiva e influencia la generación de los textos humorísticos, resulta de gran importancia al momento de analizar los sentidos que se construyen en dichos géneros discursivos.

En el caso de los chistes, Possenti afirma que son con frecuencia formas tradicionales de transmitir discursos conservadores o hasta reaccionarios; así, los campos de la sexualidad y de la raza plantean los ejemplos más obvios. Al respecto propone el autor que “los chistes (y los textos humorísticos en general) son, en un sentido, una forma de mantenimiento de discursos comunes, de posiciones enunciativas viejas, corrientes. Los lugares comunes explorados por

los chistes lo confirman de manera clara. O sea, el humor no presenta en sí una novedad discursiva, relativa a la posición de los enunciadores. Su novedad es, por un lado, técnica, y por el otro, el mantenimiento en un espacio público de un discurso más característicamente privado, en parte censurado” (Possenti, 2002: 184).

Es importante plantear también que los textos humorísticos no siempre son discriminatorios, puesto que existen muchos otros con marcada intención crítica, especialmente los que tienen que ver con la política. En concepto de Possenti (2002), si bien el humor no siempre es crítico, ciertamente lo es el humor político, de ahí que no

sean chistes inocentes.

El autor resalta así que una de

las características

más comunes atribuidas a los políticos en los chistes es la corrupción. Por tanto, el ambiente humorístico, jocoso y lúdico con el que se enuncia el chiste constituye el (pre)texto para poder criticar hechos, acontecimientos y situaciones que suceden a diario de manera más “libre”.

Cabe decir entonces que los medios que hacen que los chistes *racistas*, *homofóbicos*, *clasistas* o *sexistas* circulen, determinan la dimensión de su impacto en la sociedad y en las cogniciones de los grupos. De esta manera, un chiste contado por un hijo a su padre sobre la población afrodescendiente, no tiene el mismo impacto como cuando un grupo de comediantes o humoristas hacen lo mismo en un programa de televisión transmitido por un canal que es visto por muchas personas.



Tratemos ahora de responder entonces:  
*¿Cómo se usa el humor en la prensa?*

Las **7** ventajas de la  
**gordura: Humor,**  
prensa y discriminación

Un ejemplo acerca de cómo el humor, a través del sarcasmo, logra transportar fuertes rasgos de dominación y discriminación, pudo evidenciarse en una columna de opinión escrita en la revista *Aló*, que hace parte de la Casa Editorial El Tiempo, por la conocida humorista, modelo, actriz y periodista colombiana Alejandra Azcárate. En la sección *Figura y belleza*, de la edición 608 de junio de 2012, se publicó el texto de Azcárate que llevó por título: *Las 7 ventajas de la gordura*. Es de anotar que la revista, en general, manejó como tópico central la obesidad.

Cuando un lector desprevenido –y acostumbrado al calibre de los chistes de la Azcárate– lee el texto, puede “encontrar” que es otra de las “bien” logradas burlas de la humorista. Sin embargo, fue tal su impacto en los lectores y, especialmente, en las lectoras, que tal publicación generó molestia en varios sectores de la sociedad. ¿Por qué generó tal escozor colectivo? Una primera hipótesis tiene que ver con el canal de comunicación que empleó la autora, es decir, con el medio mediante el cual se transmitió la información; al parecer, la situación de comunicación televisiva que favorece siempre sus intervenciones, gracias a la explosión jocosa del público, no le funcionó en la escritura.

Otro aspecto que resulta interesante tiene que ver con la forma como está construida discursivamente la columna: ¿Qué estrategias discursivas se emplean en el texto? ¿Cómo se construye discursivamente el sarcasmo en la columna? ¿De qué manera esta construcción discursiva contribuye al sentido burlesco, sarcástico e ironizante de la autora? Un análisis discursivo de la columna puede ser llevado a cabo con base en la descripción y la explicación del discurso a través de algunas categorías, tales como: la tipología textual, la situación de enunciación, las estructuras semánticas del texto (macroestructura y superestructura), los tópicos, la intencionalidad, la selección léxica, la intertextualidad, las estrategias discursivas, entre otras. A continuación se realiza una aproximación al estudio discursivo de la columna, a partir del análisis de la superestructura del texto que involucra, a su vez, otras categorías.

De la gracia  
a la ofensa

La columna posee una superestructura particular, por lo que la información en el texto se organiza globalmente de la siguiente manera: Posee un título y diez párrafos distribuidos así:

Título	Título
Párrafo 01	Introducción
Párrafos 02-08	Desarrollo
Párrafos 09-10	Cierre



El título, *Las 7 ventajas de la gordura*, opera como un índice que propone un sentido posible acerca de las ventajas de la obesidad. Se espera, entonces, que con dicho enunciado el texto destaque los aspectos positivos de esta. Sin embargo, lo anterior no se ve realizado en el escrito debido a que las cualidades que la autora destaca sobre las mujeres obesas no son realmente positivas. Por tanto, el título se impregna de una fuerte carga semántica de ironía.

El primer párrafo, por su parte, opera como la introducción del texto. En este, la autora realiza varias acciones: 1) Explicita sus gustos acerca del cuerpo: “*Me gusta el cuerpo liviano, ágil y elástico. Me identifico por mi genética y metabolismo con una estética sin protuberancias, relieves y desproporciones*”. Es interesante observar cómo la representación de cuerpo y, por ende, de la belleza, se ancla a través del uso de adjetivos (*liviano, ágil y elástico*) a un modelo de estética desde la delgadez, la simetría y la armonía, directamente influenciada por los fenómenos mediáticos contemporáneos que objetualizan el cuerpo: “... *sin protuberancias, relieves y desproporciones*”.

2) Azcárate propone que, pese a su “*primaria perspectiva sobre lo bello*”, desea abrir la mente y analizar así las ventajas de la gordura. Nótese que realiza un juicio evaluativo acerca de su concepción sobre el cuerpo y la belleza “*primaria perspectiva sobre lo bello*”, aquí entendemos el adjetivo “*primaria*” como básica, elemental. Esta forma de mitigación discursiva es relevante puesto que pretende “suavizar” la carga semántica de los enunciados y párrafos que siguen. La atenuación –o mitigación– es una estrategia discursiva consistente en el empleo de palabras o enunciados atenuantes para modular la fuerza de la interacción verbal. Un atenuante es una partícula, palabra o expresión que tiene

como propósito “modificar el significado de un predicado de forma que se indique que ese significado sólo se aplica parcialmente al objeto descrito” (Haverkate, 1994). En este sentido, las palabras o las expresiones atenuadoras sirven no solo para disminuir la posible agresión de los discursos, sino que también contribuyen a ocultar rasgos de dominación y discriminación.

Finalmente, la autora plantea que una mujer gorda –o que se engorda– debe tener “*ciertos puntos a su favor que deben ser resaltados y no señalados por las flacuchentas...*” como ella. Es interesante en este punto el uso de este adjetivo, “*flacuchentas*”, término que en algunas situaciones de enunciación puede ser bastante despectivo. En el caso particular, la autora *auto-afecta* su imagen para contribuir a la acción de mitigación –o atenuación– mencionada antes.

Después de la introducción, la autora construye el desarrollo de su texto (párrafos 02-08). El cuerpo de la columna está organizado a través de siete párrafos numerados que presentan información acerca de las ventajas de la gordura. Es importante anotar que los párrafos en su mayoría se construyen con pocos enunciados y presentan la idea temática al inicio, es decir, son párrafos deductivos. La primera ventaja de la gordura tiene que ver con la alimentación: “*1. No piensan a la hora de comer. Esa es una invaluable sensación de libertad. No se mortifican por los horarios adecuados para ingerir los alimentos ni mucho menos se estresan por la escogencia de los mismos. Una bandeja paisa al desayuno no es una posibilidad absurda, al contrario, puede ser una realidad semanal*”. Expresa que las mujeres en estado de obesidad no se preocupan ni se “*estresan*” por los alimentos que consumen; como ejemplo de ello dice que “*Una bandeja paisa al desayuno no es una posibilidad absurda, al contrario, puede ser una realidad semanal*”.



Este párrafo no presenta una carga semántica tan alta como los que siguen.

La segunda ventaja plantea que *“cuando van a los almacenes no se pasan horas midiéndose opciones de prendas porque pocas veces encuentran su talla. Sus compras son breves. ¿Qué me queda? Eso me llevo. Punto”*. Este enunciado, que plantea la segunda ventaja, se asocia con el vestuario. La autora ironiza la frustración que padecen muchas mujeres con obesidad en su proceso de adquisición del vestuario, pues, desde otra mirada, no es tan fácil comprar ropa para personas obesas. Este enunciado también realiza una comparación tácita entre las mujeres obesas y las mujeres delgadas en función de la compra de vestuario; estas últimas tienen más opciones para escoger, por eso no se *“pasan horas midiéndose opciones de prendas porque sí encuentran su talla”*. Incluso, la discusión en este punto también se asocia con el mercado y la oferta de vestuario para personas con obesidad, que en muchas ocasiones es reducida.

La tercera ventaja plantea lo siguiente: *Se sienten como unas princesas ya que ellas sí conocen de cerca la verdadera caballerosidad. Los hombres les ceden el puesto por miedo a que se les sienten encima, las miran con ternura para evitar una agresión, les sonríen, las saludan con palmada en el hombro, les corren la silla porque no caben, les abren la puerta del carro para cerciorarse de que sí entran y no las morbosean porque rayarían con la aberración.* (El subrayado es mío).

Este enunciado mantiene su nivel de agresión y se orienta a la caracterización de las formas aparentemente corteses en las que los hombres se relacionan con las mujeres obesas. Es interesante observar que el primer enunciado plantea que ellas se sienten como unas *“princesas”*

debido a la caballerosidad de los hombres ¿En qué se basa tal acción de aparente cortesía? ¿Es auténtica? Sin duda, no lo es. Tal caballerosidad, según plantea el texto, es fingida, es decir, no es auténtica. De tal modo, los hombres son caballerosos con las mujeres obesas por temor y miedo, fundamentalmente. Los enunciados se construyen a partir de *“situaciones corteses”* y *“condicionantes negativos”*. Ejemplo: Les ceden el puesto... por miedo a que se les sienten encima; las miran con ternura para evitar una agresión, entre otros.

El párrafo finaliza con un enunciado sumamente complejo: Los hombres *“no las morbosean porque rayarían con la aberración”*. ¿Qué constituye la aberración? ¿Morbosear o morbosearlas? ¿Qué es una aberración? Algunos diccionarios, como el de la Real Academia Española, definen la palabra *aberración* como un *“Acto o conducta depravados, perversos, o que se apartan de lo aceptado como lícito”*. Si compartimos esta acepción del término, morbosear a una mujer obesa es: depravado, perverso e ilícito, incluso. Nada más excluyente y discriminatorio.

En la cuarta ventaja, la autora destaca que las mujeres gordas *“Disfrutan a plenitud la amistad. Las gordas no generan envidia, así que además de convertirse en grandes amigas producen una confianza que solo es recompensada con lealtad. No sufren el dolor de la traición ni prueban el veneno del engaño”*. Este enunciado encarna un estereotipo bastante arraigado en la sociedad, aquel que hace ver a las gordas como muy buenas amigas, fieles y leales. Incluso, el cine comercial estadounidense ha inundado por décadas los hogares de cientos de familias en el mundo con esas visiones estereotipadas sobre la gordura. La gordita es la mejor amiga de la protagonista quien es delgada y hermosa —esto



desde una estética anglosajona y patriarcal—. De igual manera, Azcárate plantea que no sufran el “veneno del engaño”, sencillamente debido a que son tan buenas amigas que los demás les corresponden con lealtad.

La quinta ventaja tiene que ver con el sexo: *En el sexo se desinhiben con facilidad. Contrario a sentir complejos por su figura, tienden a ser tan seguras de ellas mismas que se convierten en grandes amantes. Siempre se entregan como si fuera la última vez, porque de hecho saben que podría serlo. No tienen límites, no les preocupa si la luz está prendida o apagada, no las altera ninguna posición, saben con certeza que su fortaleza es generar placer hasta el punto de hacerle olvidar a su pareja la sensación de estar amasando un sofá abullonado.*

El texto destaca que las mujeres obesas son grandes amantes debido a que se desinhiben con facilidad. Sin embargo, ¿qué tipo de amantes nos propone Azcárate? Su enunciado se complejiza de tal manera que cae incluso en el insulto al comparar a las mujeres obesas con un sofá abullonado. De igual manera, el texto las cosifica y las constituye en objetos sexuales: *“saben con certeza que su fortaleza es generar placer hasta el punto de hacerle olvidar a su pareja la sensación de estar amasando un sofá abullonado”*.

La sexta ventaja “destaca” que *“la playa o el plan de piscina no las cohibe. Uno las ve pavoneándose sin pareo y sin el menor pudor. Se asolean como un sapo boca abajo desparramadas sin tapujos. Con la bronceada se les marcan los pliegues a los cuales el sol no alcanzó a entrar; quedan llenas de líneas como si hubieran sido atacadas por un león y no les importa. Salen de esqueleto, ombliguera o shorts, frescas”*. Este enunciado hace alusión a actividades

recreativas, específicamente la visita a la playa o a la piscina. Esta aparente ventaja se construye discursivamente a través de comparaciones: *“como un sapo boca abajo desparramadas sin tapujos”* y *“como si hubieran sido atacadas por un león”*, que implican rasgos de insulto.

La última ventaja: *“No viven pendientes de los tratamientos, trucos o sistemas para alcanzar la figura ideal, son conscientes de su realidad, se aceptan evitando luchas sin sentido. Así se aman y así las aman”*, plantea que las mujeres obesas “no viven pendientes” de tratamientos de belleza porque, simplemente son conscientes de su realidad: ¿Cuál realidad? ¿Que son feas?

Los dos últimos párrafos de la columna constituyen el cierre del texto. El noveno párrafo: *“Si resumimos, la gordura genera libertad. Algo que pocos seres logran conocer a lo largo de su vida. Es cierto que por momentos debe producir insatisfacción y una lucha por modificar lo existente. Pero a la vez se alejan con facilidad de las presiones y convierten su figura en su mayor factor de seguridad”*, expone la gordura en términos de libertad: ¿Qué tipo de libertad? ¿Qué representación de libertad se está implicando en la columna? ¿Es ese el tipo de libertad que hace libre a un ser humano?

El último párrafo cierra el texto de manera especial: *Con todo y eso, no nos digamos mentiras, es mejor ser flaca. Así que no se engañen más. Dejen de pensar que son de huesos grandes, que retienen líquido y que el color negro adelgaza. Están gordas. ¡Asúmanlo! Y así suene cruel, es la cruda verdad. Ojo no con la tiroides sino con la ‘mueloides’ y sobre todo no olviden que uno gordo se ve lindo solo cuando es bebé.*

Este párrafo final contribuye a develar los sentidos y las representaciones reales de Azcárate



sobre la gordura. La autora es muy enfática al afirmar que pese a todo lo anterior, “*es mejor ser flaca*”, por lo que deja ver que las aparentes valoraciones positivas que realizó sobre la obesidad eran falsas, es decir, eran un juego más de su mordaz y mal logrado sarcasmo. Incluso su discurso se orienta hacia la dimensión biológica y médica cuando hace alusión a la tiroides, al afirmar que la obesidad no es tanto un asunto de salud o fisiología sino de hábitos alimenticios, es decir, de mueloides.

Atendiendo a lo anterior, se puede plantear que la columna de Alejandra Azcárate no pretende destacar ninguna ventaja positiva acerca de la gordura o la obesidad, simplemente porque para ella este estado del cuerpo no posee ventajas. Es por este motivo que el texto se impregna de fuertes rasgos discursivos de discriminación y dominación, algunos han sido descritos antes. La organización de la información en el texto, la selección de ciertas palabras y de los tópicos, la estructura de los párrafos, entre otros, evidencian significados, representaciones y sentidos complejos discriminatorios. Y pese a que Azcárate plantee que la columna es un reflejo de sus vivencias, es decir, de sus experiencias con la obesidad –según lo que comentó en la entrevista que le realizara W Radio cuando se encontraba en París de vacaciones tiempo después de publicado el texto–, por más que haya subido de peso al estudiar en Boston (19 kilos) no ha vivido lo que vive una mujer o un hombre con obesidad.

Pese a que ofreció disculpas públicas tanto a los hombres como a las mujeres que se vieron afectados e implicados en su mordaz juego del lenguaje, Azcárate planteó que el texto presentó su percepción acerca de la obesidad, por tal motivo no se retractó pues ello sería “no tener

criterio”; además, dijo que en un país como Colombia, que atraviesa problemáticas “más serias”, lo sucedido con la columna de opinión no debería trascender. No obstante, sí debe trascender porque la obesidad no es solo una cuestión de alimento, vestido o sexo.

El llamado es entonces a reflexionar hasta qué punto esa situación de enunciación ambientada por el humor, la risa y la diversión, esconde fuertes estereotipos que pueden resultar nefastos para el bienestar de los individuos y los grupos.

## Bibliografía

- Haverkate, H. (1994). *La cortesía verbal*, Madrid, Gredos.
- Possenti, S. (2002). “Notas sobre el humor político”, en: *Signos literarios y lingüísticos*, 4(1). Iztapalaga, Universidad Autónoma Metropolitana, pp. 171-194
- Possenti, S. (2009). Humor y acontecimiento, en: *Haciendo discurso. Homenaje a Adriana Bolívar*. Caracas: Comisión de Estudios de Postgrado de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela, pp. 511-522.



# Una mirada al discurso publicitario: La multimodalidad de la seducción\*

**P**ersuadir, vender, comprar, eficacia de mercado, marketing, manipular, mensajes subliminales, valores agregados, estereotipos, constituyen algunos de los conceptos clave que enmarcan el fascinante mundo de la publicidad, un campo de conocimiento que ha sido ampliamente estudiado por diversas disciplinas: mercadeo, semiótica, análisis del discurso, psicología, comunicación social y periodismo, entre otras. Estas múltiples miradas al fenómeno publicitario –por naturaleza complejo– han hecho que este se estudie, en grandes rasgos, desde dos perspectivas: a través de una mirada *funcionalista* y de otra *crítica*.

Para el funcionalismo, la sociedad se concibe como una *organización* estructurada a través de partes y actividades interconectadas y estandarizadas. Este sistema tiende a ejercer un equilibrio dinámico que asegura el *status quo*. Desde este contexto, los medios de comunicación –incluida la publicidad–, juegan un papel importante puesto que sus efectos persuasivos contribuyen a perpetuar este “estado natural” de las cosas. Así, la mirada funcional de la publicidad involucra el estudio de las técnicas y estrategias que la hacen un instrumento útil y privilegiado para la sociedad de consumo.

Por su parte, la mirada crítica desde el uso discursivo, no solo es consciente de los alcances de la visión funcionalista de la publicidad, sino que genera reflexiones acerca del impacto de esta en la sociedad y en los individuos y grupos: ¿Qué información transmite

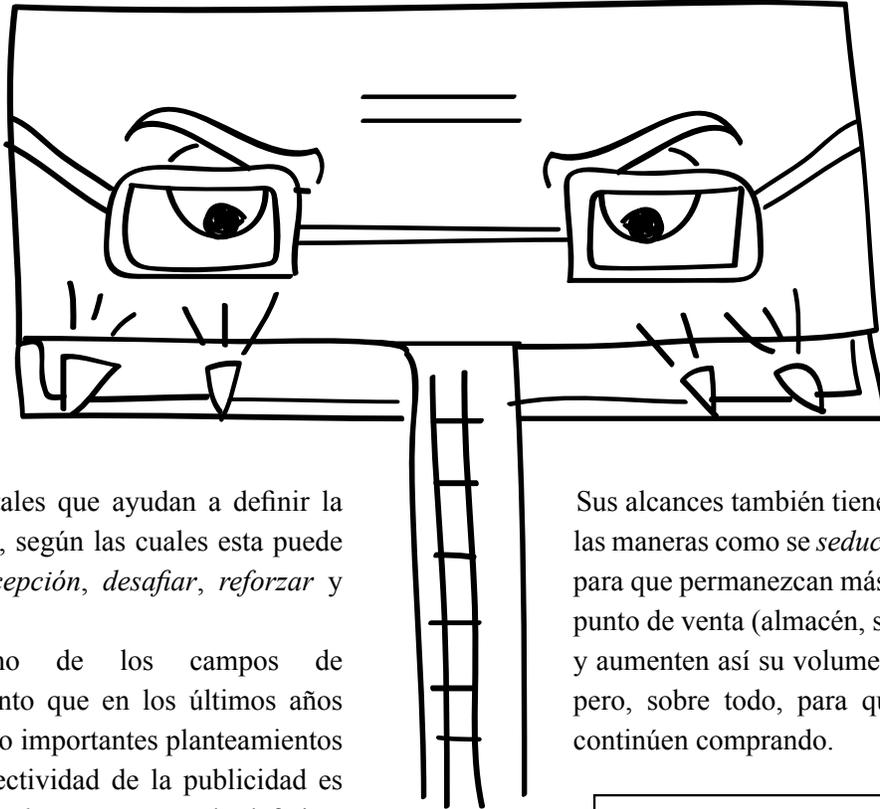
la publicidad? ¿Qué es lo que puede lograr? ¿De qué manera aporta la publicidad en la (re) construcción de estereotipos excluyentes? ¿Qué estrategias discursivas emplea para transmitir información? ¿Qué representaciones sobre las mujeres, los hombres, los ancianos, la nación, los niños, los homosexuales, los afrodescendientes, entre otros, se (re)construyen en la publicidad? ¿Qué valores agregados se vehiculan en la publicidad? La anterior mirada hace que esta no sea considerada únicamente como estrategia o actividad estandarizada para generar consumo, sino que la posiciona como un *discurso* que debe ser examinado sistemáticamente a través de múltiples métodos para contribuir a una reflexión ética y social sobre su papel y sus usos en la sociedad.

**Publicidad: Estrategias de consumo y neuromarketing**

Para Jim Ring (1993) existen dos tipos fundamentales de publicidad: una es la que se orienta hacia la creación de la *percepción* de un producto con la finalidad de mantener o aumentar las ideas o representaciones que los usuarios construyen sobre este. La segunda tiene que ver con las modificaciones que pueden realizar los consumidores acerca de lo que piensan o sienten respecto de un producto o marca que ya conocen. A su vez, el autor plantea cuatro categorías

\* Publicado en *El Nuevo Día*. Ibagué, 2012.





fundamentales que ayudan a definir la publicidad, según las cuales esta puede *crear percepción, desafiar, reforzar y divertir*.

Uno de los campos de conocimiento que en los últimos años ha aportado importantes planteamientos para la efectividad de la publicidad es el *neuromarketing*, que puede definirse según lo propuesto por Néstor Braidot como “una disciplina de avanzada, que investiga y estudia los procesos cerebrales que explican la conducta y la toma de decisiones de las personas. Estos procedimientos abarcan todos los campos de acción del marketing tradicional: inteligencia de mercado, diseño de productos y servicios, comunicaciones, precios, posicionamiento, branding, targeting, canales y ventas”.

De esta manera, el neuromarketing pretende reflexionar en torno a los estímulos que debe poseer la publicidad para obtener mayor grado de impacto. Asimismo, pregunta acerca de los niveles de *repetición* que deben darse en una campaña para que pueda ser más efectiva y exitosa. De igual manera, investiga acerca de los estímulos sensoriales que contiene un producto para lograr la satisfacción del usuario.

Sus alcances también tienen que ver con las maneras como se *seducen* los clientes para que permanezcan más tiempo en un punto de venta (almacén, supermercado) y aumenten así su volumen de compras; pero, sobre todo, para que regresen y continúen comprando.

Una aproximación  
**discursiva y semiótica**  
de la publicidad

¿Qué es la multimodalidad? ¿Por qué se puede definir la publicidad como un discurso multimodal? Gunther Kress y Theo van Leeuwen (2001) definen la multimodalidad como el empleo de múltiples *modos* semióticos en el diseño de un evento o producto semiótico, así como la forma particular en la que estos modos se combinan, se refuerzan mutuamente –es decir, dicen lo mismo de formas diferentes–, cumplen roles complementarios o se encuentran ordenados de manera jerárquica. En este sentido, los *modos* conforman los medios para crear significado en un discurso: habla, escritura, imágenes, gestos, música, entre otros. Atendiendo a lo anterior, se



puede definir la publicidad como un *discurso multimodal* pues no solo involucra la imagen como modo dominante, sino que articula los medios antes referidos. De esta forma, la publicidad integra de manera estratégica modos desde lo visual, verbal, táctil y olfativo. Estos dos últimos modos –el táctil y el olfativo– son usados ampliamente en catálogos publicitarios de perfumes, desodorantes y prendas de vestir.

Desde esta perspectiva, la publicidad se asume también como un discurso argumentativo pues, según Nicole Everaert-Desmedt (1984), esta se constituye como un acto cognitivo y persuasivo, cuyo propósito final es la transformación de la competencia modal del destinatario, es decir, su estado de *creer, querer y saber*, en aras a la realización de una actividad específica: el acto de compra del producto. En suma, se puede plantear que los discursos publicitarios buscan desarrollar o modificar actitudes y convencer e inducir a realizar acciones de compra. Para llevar a cabo lo anterior, la publicidad realiza básicamente tres mecanismos que operan en el interlocutor que recibe el mensaje: *motivación, recordación y argumentación*. El primer mecanismo busca provocar en el receptor simpatía hacia el discurso publicitario. El segundo, tiene como propósito la retención de la información en la memoria y el tercero se asocia con el uso de la argumentación para

persuadir, demostrar y convencer al evitar que el receptor construya estrategias de resistencia que problematicen la información que lo bombardea.

Un ejemplo de lo anterior puede observarse en el aviso publicitario de la imagen 1. Sin duda, esta imagen generaría en algunos receptores sentimientos y valores agregados: ternura, delicadeza, cariño, protección, vida, y si fuera una madre quien leyera el aviso publicitario, es posible que piense que al consumir productos McDonald's le estaría dando todo esto a su familia: el bienestar para su bebé, pues ella –a través del juego retórico de la imagen– encarna el producto y, por extensión, la marca: McDonald's es como la madre que te cuida.

Para el análisis de estos múltiples sistemas multimodales, se pueden aplicar metodologías de estudio acordes con la naturaleza discursiva y semiótica de la publicidad. De esta manera, en el caso de un aviso publicitario de imagen plana, la propuesta de Umberto Eco (1986) sobre



Imagen 1: Publicidad de McDonald's



el estudio del mensaje publicitario a partir de la descripción y el análisis de los registros *verbal* y *visual* resulta relevante. Para Eco (1986) “los códigos publicitarios funcionan sobre *dos registros*: a) verbal, y b) visual. Como se ha demostrado ampliamente, el registro verbal tiene la función primaria de *fijar* el mensaje, porque con frecuencia la comunicación visual aparece ambigua, conceptualizable de muchas maneras. Con todo, esta fijación no se realiza siempre de un modo puramente parasitario”. Es por ello que los enunciados verbales que acompañan las imágenes en la publicidad deben ser descritos y analizados a la luz de categorías lingüísticas y discursivas como: temas, estructura de las oraciones, estilo, uso de adjetivos, modos verbales, figuras retóricas, selección léxica, superestructura, intencionalidad, entre otras.

Por su parte, el registro visual hace alusión a todas las imágenes y estrategias icónicas que se ven implicadas en el mensaje publicitario: íconos con fuertes valores emotivos (pátina helada del vaso de cerveza), iconogramas convencionales (aureola que indica santidad), figuras retóricas (hipérboles, metáforas, metonimias), entre otras. De esta manera, el estudio de la imagen cobra relevancia en la medida en que esta conforma uno de los elementos centrales en la manipulación publicitaria, pues porta un fuerte valor emotivo, de manera tal que su discurso va

dirigido a afectar la *emoción* (Barthes, 2000). Cuando se plantea que el registro verbal no opera como *mero* accesorio de la imagen, se debe entender que es importante analizar las relaciones que se establecen entre los dos registros, es decir, encontrar sus posibles niveles de coherencia, con el propósito de profundizar el ejercicio interpretativo del mensaje publicitario.

**Axe:** El desodorante de la seducción

Una breve descripción del mensaje publicitario que sigue sirve para ilustrar lo planteado arriba:



Imagen 2: Aviso publicitario del desodorante Axe.

Este es un aviso publicitario de Axe que circula ampliamente en la web. Axe –también denominada Lynx– es una marca de Unilever de desodorantes, perfumes y gel de ducha creada



en 1983 en Francia; aunque sus productos van dirigidos especialmente a los hombres, la compañía también ha incluido en su catálogo algunos desodorantes para mujeres. Es una marca popular en muchos países del mundo debido a su supuesto efecto de atracción sobre las mujeres: el *efecto axe*.

Este aviso está constituido por un registro *visual* y otro *verbal*. El primero presenta un hombre joven junto con tres mujeres en el mar. Por la vestimenta deteriorada y algunos rasgos de su cuerpo (cabello largo y descuidado, delgadez, el pecho desnudo, sin zapatos), se puede deducir que el hombre estuvo perdido durante mucho tiempo. Tras llegar a un lugar del mar cercano a tierra firme en su balsa, es encontrado por tres guardacostas. La improvisada embarcación se acompaña de una especie de bandera hecha muy seguramente con un fragmento de tela de alguna prenda de vestir. ¿Es posible que la balsa haya sido construida con la madera de una supuesta embarcación que naufragó o con la del lugar en el que pudo haberse encontrado? Por su parte, las mujeres se muestran con uniformes sexis y sensuales: blusas ajustadas y pantaloncitos cortos; la posición de sus cuerpos y la manera como tocan al hombre también contribuyen en la construcción del sentido erótico del aviso. Se muestra, igualmente, una parte de la lancha, el transporte de las guardacostas.

De otro lado, el registro verbal está conformado por un enunciado: “Nuevo Axe Efecto Larga Duración”. Es importante anotar que pese a que el mensaje se encuentra en la parte inferior del aviso, su tipografía en mayúsculas sostenidas le confiere una fuerte carga semántica. Las letras en color blanco resaltan en el fondo semi-oscuro del mar (efecto

visual). El mensaje se acompaña de una imagen del producto. Lo anterior opera como refuerzo icónico del nombre del producto. Al hacer lectura tanto del registro visual como del verbal se puede comprender que el principal sentido del mensaje publicitario es mostrar el efecto de larga duración del producto que usa como (pre) texto una imagen con un sentido hiperbolizado: incluso al estar perdido durante mucho tiempo (y todo lo que ello implica), el hombre conserva todavía intacta la fragancia de Axe en su cuerpo; de ahí la idea de efecto de larga duración del desodorante.

Algunas preguntas que surgen sobre la inclusión de la mujer en la publicidad –de los productos Axe o de cualquier otra marca– tienen que ver con la función o el papel que ella cumple en estos discursos: ¿De qué manera se usa su imagen? ¿Qué tipo de mujer se presenta? ¿Qué estereotipos sobre la mujer se (re)construyen en la publicidad? ¿De qué forma se presenta en comparación con el hombre? ¿Cuáles son las estrategias discursivas –lingüísticas y multimodales– que se emplean para representar la mujer en la publicidad? Al analizar las formas como se ubica la mujer en la publicidad, se puede evidenciar que esta es representada generalmente desde varios roles. Dos de los más recurrentes son: la mujer como objeto sexual y erótico, y como esposa, madre y ama de casa. Por el contrario, el hombre es presentado con roles y características de inteligencia, autoridad, libertad, experiencia, audacidad, entre otros. Estamos entonces frente a una (re)producción de los roles patriarcales femeninos y masculinos. Y, aunque en algunas publicidades la mujer ya no se ubica desde la mirada *mariana*, su posición sigue siendo secundaria.



Coca-Cola refresca mejor



**COCA-COLA GRANDE**  
**LE DA MUCHO MAS**  
por su dinero... ¡más refresco y calidad!

Quando le llegue visita, recíbala con Coca-Cola Grande. Coca-Cola le brinda el refresco mundialmente famoso en la botella grande, con el buen gusto exclusivo de Coca-Cola, la misma deliciosa Coca-Cola, sólo que en más cantidad. Ni un centavo más por lo mejor... y cuando se desea compartir hay Coca-Cola para repartir.



Imagen 3: Aviso publicitario de Coca-Cola, años 60.

**Lectura de la publicidad:**  
Desarrollar la **mirada crítica**

Atendiendo a lo anterior, es importante que los consumidores aprendan a desarrollar estrategias de lectura de la publicidad que les permitan profundizar acerca de los sentidos que esta construye sobre los productos y los actores sociales (hombres, mujeres, niños, ancianos) que se ven implicados en los discursos multimodales. Una acción importante para llevar a cabo lo anterior tiene que ver con el abordaje de la publicidad en las instituciones educativas tanto de la secundaria como de la universidad. De esta manera, es relevante que los estudiantes

encuentren en sus planes de estudio la posibilidad de acercarse de manera analítica a discursos como la publicidad, los graffitis, las caricaturas, los murales, las pinturas, los programas de televisión, los videojuegos, entre otros. Lo anterior, permite que un espectro más amplio de discursos y voces sea estudiado en las aulas. Es decir, permite que los consumidores estén en la capacidad de comprender los juegos de la multimodalidad de la seducción.

### Bibliografía

- Barthes, Roland (2000). *La retórica de la imagen*. En *Hacia una pedagogía de la lectura de imágenes*. Pedagogía y saberes N° 15. México: UPN.
- Eco, Umberto (1986). *La estructura ausente. Introducción a la semiótica*. España: Editorial Lumen.
- Everaert-Desmedt, Nicole (1984). La tematización publicitaria. En *Figuratividad y figurativización en los anuncios publicitarios*. Revista MorphéN° 2, México: UAP.
- Kress, Gunther & Van Leeuwen, Theo (2001). *Multimodal Discourse. The Modes and Media of Contemporary Communication*. Londres: Arnold.
- Ring, Jim (1993). *La publicidad a debate. Cómo conseguir de su agencia los mejores resultados*. España: Biblioteca de Empresa, Folio.

### Fuente imágenes

- Imagen 1: <http://ciclog.blogspot.com/2010/04/mcdonalds-crece-un-112-la-clave-la.html>
- Imagen 2: <http://www.elmerodeador.com/2012/07/demanda-al-desodorante-axe-por-no.html>
- Imagen 3: <http://es.paperblog.com/coca-cola-125-years-anniversary-473756/>





Imagen 1: Las piernas como extensión del papel

## ¿Entre exámenes y copias: Nos *pineamos* el parcial\*?

La copia o *chiva*, como es conocida comúnmente en el ambiente educativo, constituye una práctica escolar que involucra múltiples representaciones construidas por los estudiantes acerca de ellos mismos, así como del conocimiento, del docente y de la evaluación. Si bien estas ideas han sido compartidas por algunas generaciones, las prácticas mediante las cuales se movilizan se han transformado en la actualidad. Es por ello que en este texto abordaré algunos elementos al respecto.

Un estudio acerca de las formas como los estudiantes copian información para solucionar los exámenes podría evidenciar múltiples estrategias que se han posicionado como técnicas recurrentes en la escena escolar. Una de las más típicas es aquella en la que se emplea el cuerpo como una *extensión* del papel y del procesador de textos. Los estudiantes plasman información en determinadas partes de sus cuerpos para consignar posibles contenidos claves que emplearían en las pruebas. Manos, dedos, uñas, piernas (especialmente arriba de las rodillas), se

transforman en superficies al servicio de la copia.

En otros casos, usan pequeños trozos de papel en los que se escribe la información relevante, la escritura puede ser manuscrita o digitada e impresa. Los papeles son guardados en calculadoras, celulares, cartucheras, bolsillos, así como en el reverso de faldas e incluso en empaques de medicamentos. El uso de esta estrategia ha cambiado de tecnología gracias a Word, un programa de procesamiento de textos que permite disminuir el tamaño de la fuente de los enunciados; las reducciones de las fotocopiadoras son también empleadas para este fin. Incluso, los textos son plastificados para propiciar su conservación y facilitar la manipulación.

De igual manera, los estudiantes copian contenidos en calculadoras y graban datos con la punta del compás en lapiceros, lápices y reglas. Una característica de estos sistemas de copiado es la economía del discurso, por lo que debido al espacio limitado los códigos que se fijan en las superficies son cortos y precisos. Esta necesidad de economía lingüística hace que los estudiantes

\* Publicado en *Árbol de tinta*. Año XXV. N° 188. Universidad de Ibagué, 2012



construyan diversas formas de enunciación tanto verbales como no verbales, opciones discursivas que incluso tienen a (re)codificar las palabras con el propósito de que los signos muten y no puedan ser tan fácilmente descifrados y comprendidos. Esto en el caso de que el profesor descubra la copia.

## Copias y publicidad

Un dato interesante acerca de la inclusión de las copias o chivas en la publicidad tiene que ver con el uso que la industria BIC hizo de esta actividad escolar en una campaña publicitaria de sus bolígrafos. Al (re)construir la historia de BIC, se encuentra que en el año 1945 Marcel Bich y su socio Edouard Buffard fabricaron las plumas fuente, así como algunas partes mecánicas de lápices en Clichy (Francia). Es importante indicar entonces que desde 1950 –con el lanzamiento del bolígrafo BIC en Francia a cargo de Marcel Bich– esta industria ha diseñado y lanzado al mercado múltiples productos en papelería, encendedores y afeitadoras. La visión de la compañía, tal como se registra en su sitio web<sup>1</sup>, se sustenta en cuatro aspectos cruciales: simplicidad, inventiva, confiabilidad y asequibilidad. Esto ha hecho que BIC sea una de las marcas más vendidas en el campo de la papelería escolar.

La publicidad de BIC se ha caracterizado por ser polifacética. Sus productos en papelería no solo encontraron potenciales clientes en el ámbito empresarial, sino que la industria prestó especial atención al campo escolar. Y es por ello que muchos de los conceptos publicitarios de

<sup>1</sup> Para ampliar información sobre BIC visitar su página web: <http://www.bicworld.com/>

BIC acuden a prácticas educativas, como la que se muestra en la imagen 2:

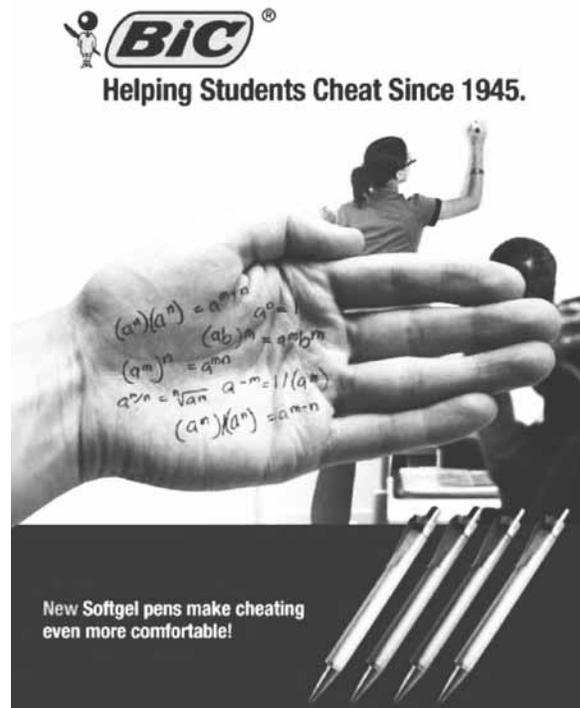


Imagen 2: Publicidad de BIC

En este aviso publicitario de bolígrafos se puede observar de qué manera se refuerza la idea de la realización de la copia o chiva en los estudiantes, tanto desde su registro visual (imágenes) como desde su registro verbal. Los enunciados “*Helping Students Cheat Since 1945*”<sup>2</sup> y “*New Softgel pens make cheating even more comfortable!*”<sup>3</sup> sugieren la facilidad de copiar con los bolígrafos BIC. Vemos entonces cómo las características de la visión de BIC (simplicidad, inventiva, confiabilidad y asequibilidad) llevadas a los productos, se expanden también a la práctica escolar, en este

<sup>2</sup> Traducción: “Ayudando a los estudiantes a copiarse desde 1945”.

<sup>3</sup> Traducción: “Los nuevos bolígrafos hacen que copiarse sea más cómodo”.



caso específico a la realización de copias. Lo anterior resulta complejo puesto que si estas ideas de calidad del producto (bolígrafos BIC) se trasladan a las ideas de copia o chiva en la escuela, esta actividad puede obtener incluso una positiva justificación.

## Chivas y tecnología

Al igual que existe variedad en las técnicas, son diversas las acciones realizadas por los estudiantes para compartir entre ellos la denominada *chiva*. Ante esto, en las estrategias de distribución de la información también se han encontrado otras tecnologías. Así, del uso de una especie de código Morse (Un golpe con el lapicero si la respuesta es A; dos si es B; tres si es C...), se ha pasado al empleo de comunicaciones electrónicas a través de celulares provistos o no del servicio de internet. ¿Cómo operan estas estrategias?

La Blackberry, por ejemplo, se ha constituido como un instrumento privilegiado por los estudiantes para compartir los contenidos (fórmulas matemáticas, ecuaciones, definiciones, datos históricos, nombres...). Sucede: Lo anterior ocurre gracias a su tecnología y a las aplicaciones como el servicio Messenger. La Blackberry Messenger (BBM) constituye una aplicación de mensajería instantánea que permite al usuario comunicarse con sus contactos. Se puede, además, crear grupos para intercambiar archivos como fotos, música, mensajes... Y chivas. De esta manera, los alumnos toman fotografías de los exámenes y los comparten a través del aparato, que es el más popular en el



aula de clase puesto que muchos estudiantes lo poseen, especialmente el prototipo 8520.

La información puede circular, por ejemplo, del primer alumno de la fila hasta el último en tan solo unos segundos, con un par de *clicks* se puede compartir la información requerida. Así, en un descuido del maestro, los estudiantes toman fotos a las pruebas o a las copias y las suben a perfiles del Facebook, en donde fácilmente otros amigos acceden a ellas y así las comparten. Es preciso decir que el Facebook es una de las redes sociales que más permite el desarrollo de múltiples actividades. Asimismo, toman fotografías de sus cuadernos o del tablero para que estas sean apoyo en sus respuestas. Por tanto, en cualquier momento del día se pueden encontrar publicaciones en este espacio virtual, tales como: *Sebastián ha subido una foto desde su celular...* Se observa la publicación y está



acompañada por un enunciado: *Alguien que me ayude con este ejercicio...* Varias personas contestan las respuestas desde un computador u otro celular.

Por su parte, también se puede hacer copia sin emplear Internet: los alumnos que no están conectados envían y reciben la información por Bluetooth, un sistema de transferencia virtual que permite compartir información sin necesidad de conexión a Internet. Con este, en tan solo segundos se pueden compartir archivos de música o gráficos.

Las anteriores representaciones y prácticas deben generar reflexiones tanto en los docentes como en los estudiantes. ¿Por qué los alumnos recurren a las copias? ¿Es posible que influyan los tipos de exámenes que propone el maestro en el empleo de la chiva? ¿Cuáles son las medidas más apropiadas para evaluar y/o sancionar estas prácticas? ¿De qué manera podría aportar la discusión axiológica y ética en esta evaluación? Los anteriores son algunos de los interrogantes que podrían orientar tal reflexión.

Cabe decir entonces, para finalizar, que es importante que los maestros investiguen acerca del uso de la copia en los exámenes: indagar sobre los índices de frecuencia para determinar cuáles son los campos de conocimiento en los que más se copia. Igualmente, profundizar en las múltiples motivaciones que puede tener un estudiante para hacer chiva, reflexionar en torno a las prácticas de evaluación que emplean los docentes y su incidencia o no en la realización de copias, entre otros. Lo anterior les permitirá a los maestros desarrollar acciones que eviten que los estudiantes lleven a cabo estas prácticas escolares que pueden afectar de manera significativa su desempeño y formación tanto disciplinar como humanística.

### Fuente imágenes

Imagen 1: <http://www.blogdehumor.com/trucos-para-copiar-en-examenes-y-chuletas/>

Imagen 2: <http://desmotivaciones.es/279000/Boligrafos-BIC>

Imagen 3: [http://www.terra.mx/memoramas/epoca\\_estudiante/galeria/img/4-g.jpg](http://www.terra.mx/memoramas/epoca_estudiante/galeria/img/4-g.jpg)

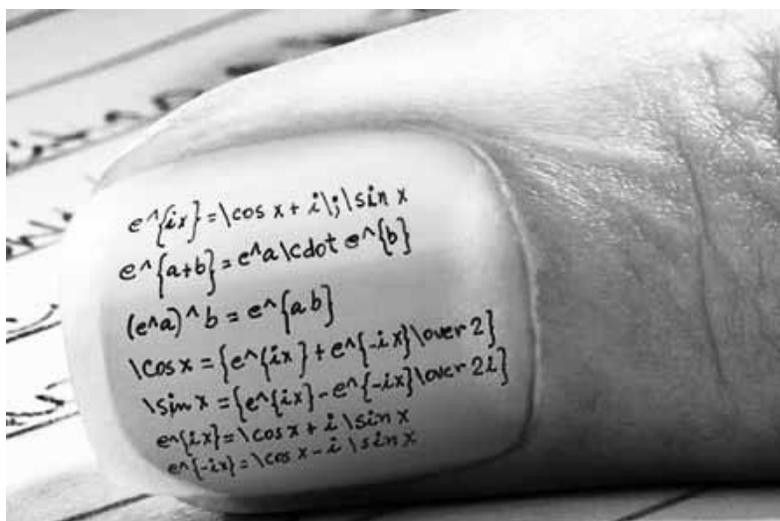


Imagen 3: Copia en uñas



## El discurso del chat y su influencia en la escritura académica\*

La evolución de la tecnología ha facilitado el desarrollo de nuevas formas de comunicación e interacción social en las que los jóvenes encuentran espacios privilegiados para (re)construir su cotidianidad. Es por ello que las redes sociales en internet se han constituido como lugares virtuales ampliamente usados por cientos de adolescentes para interactuar en el ciberespacio. Estas interacciones, que a menudo se realizan a través de textos verbales y no verbales por medio del chat, poseen una naturaleza discursiva compleja; un aspecto interesante de estos discursos –por definición *multimodales*– es que se insertan en otras prácticas discursivas como en la publicidad y en los textos académicos que los estudiantes construyen en la universidad.

Las redes sociales son espacios virtuales que permiten a los usuarios llevar a cabo múltiples actividades: interactuar, intercambiar mensajes con otros contactos a fin de compartir variados contenidos (información, música, videos, imágenes, entre otros.), realizar nuevas amistades y crear comunidades y grupos sobre temas de interés. De igual manera, estas redes han contribuido en el desarrollo de campañas publicitarias de productos y servicios, por lo que su campo de acción no solo ha afectado el plano de la vida cotidiana, sino que también se ha puesto al servicio de instituciones y empresas. Algunas de las actividades sincrónicas y asincrónicas que realizan los usuarios de las redes se llevan

a cabo a través de múltiples formas discursivas construidas en chats o correos electrónicos.

El chat, en concepto de María Valentina Noblia (2009), es “una interacción conversacional espontánea, sincrónica, mediada por la escritura y por una computadora” (p. 744) u otro aparato electrónico. De esta forma, el chat constituye un género discursivo espontáneo que emerge de la interacción de dos o más sujetos quienes se comunican a través de diálogos en línea. Estas enunciaciones, que se desarrollan a partir de las intervenciones escritas de sus participantes, se caracterizan por (re)producir estrategias lingüísticas y semióticas tales como: ideogramas, emoticones, acotaciones, mutaciones morfológicas y sintácticas, entre otras, que proponen otros modos de plantear tanto las relaciones interpersonales como las identidades en la comunicación.

Teniendo en cuenta que los chats son textos que se escriben y se leen en simultáneo, “no hay distancia temporal ni espacial entre la instancia de producción y la de recepción del texto. El tiempo de la interacción es el tiempo real de los interlocutores” (Noblia, 2009, p. 742). Es por ello que, pese a que la comunicación se da a través de un canal escrito, los discursos que emplean los usuarios poseen características propias de la oralidad primaria, es decir, la cotidiana. Lo anterior hace que la escritura en el chat, obviamente, no sea planeada ni formal. De esta

\* Publicado en *Árbol de tinta*. Año XXV. N° 189. Universidad de Ibagué, 2012.



manera, la misma espontaneidad e informalidad hace que gran parte de los participantes no presten atención a los signos de puntuación y a la estructura lingüística de los enunciados. Impera entonces la brevedad y la simplificación de la palabra; así, a menudo se sacrifican las normas gramaticales y ortográficas, en beneficio de una mayor rapidez en la comunicación.

Otro aspecto interesante para resaltar acerca de la complejidad de la comunicación en el chat es que aunque no es una conversación cara a cara y no posee las características extralingüísticas propias de tal enunciación (entonación, movimientos corporales, gestos, entre otras), se sirve de símbolos, emoticones (ver imagen 1), letras en mayúscula sostenida, repetición de fonemas, reemplazo de palabras por símbolos fonéticamente equivalentes, entre otras estrategias, para desarrollar la dimensión *paralingüística* del discurso. Algunos de estos símbolos y enunciados son: J; L; :-); :-0; XD. Con ellos se construyen enunciados como: iOtOi :-) en mi Kkksa (Yo estoy feliz en mi casa).

Los *emoticones* o *emoticonos* son definidos como “composiciones icónicas formadas a partir de la unión de diferentes signos de puntuación” (Yus, 200, pp. 128-136) que acompañan enunciados verbales. Estos íconos representan múltiples sentidos, ideas y estados de ánimo pues tratan de imitar la representación de emociones, estados de ánimo y expresiones faciales en la comunicación:

:-)	Feliz
n_n	Alegre
:-x	No dice nada
:s	Desconcertado
:o	Asombrado
@_@	Loco
o:-)	Inocente
:-/	Disgustado

Desde esta perspectiva, existen diversas posiciones que evalúan estas enunciaciones y formas de comunicación. Las más radicales –derivadas de las visiones normativas y estructuralistas– plantean que el uso del discurso del chat constituye un empobrecimiento de la lengua y su sistema gramatical. Lo anterior hace que exista preocupación respecto del empleo que los jóvenes hacen del chat. No obstante, existen otras posiciones que cualifican como adecuada esta comunicación dadas las características contextuales de la enunciación y el desarrollo de las nuevas



Imagen 1: Emoticones



tecnologías. La pregunta que surge entonces, en el caso de las prácticas de escritura académica en la universidad, es: ¿de qué manera afecta el discurso del chat las prácticas de escritura académica en los contextos universitarios?

Ante esto, se puede evidenciar en los textos que construyen los estudiantes universitarios (ensayos, reseñas, resúmenes, protocolos, informes de laboratorio, entre otros), la inclusión de estrategias discursivas del chat –sobre todo verbales– en la escritura académica. Lo anterior hace que esta se afecte de manera negativa, puesto que dichas inserciones lingüísticas problematizan la adecuación, la cohesión y la coherencia, propiedades textuales fundamentales en la construcción de la escritura. Sobre la

manera en la que han afectado las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a la escritura, Adriana Silvestri plantea que:

Se trata de tecnologías que no permiten la escritura extensa, la que puede tener valor epistémico. El Twitter, incluso, tiene una extensión máxima en número de caracteres. Abundan, por ejemplo, las desgrabaciones de chats, parece que ya no se usa, pero los mensajes de texto suelen ser idénticos, que consisten en algo así: *k dsisnati*. ¿Tiene esta escritura, que es la usual en estos medios, algún valor para construir conocimiento? (Londoño, 2013. En prensa).

No es extraño entonces, al dar lectura para evaluar los textos académicos, encontrar gran número de estrategias discursivas usadas también en los chats. Estas no solo afectan la forma y la estructura del texto sino que influyen también en el abordaje del contenido, pues en varias ocasiones la simplicidad con la que se maneja la información en el chat se traslada al tratamiento del tema en el texto. De igual manera, la falta de argumentación y crítica marcan la pauta en la escritura académica.

Ante esto, es fundamental reflexionar sobre ¿cómo concienciar a los estudiantes de la necesidad de diferenciar los contextos de enunciación para mejorar las prácticas de escritura académica? ¿De qué manera se puede evitar que las prácticas discursivas del chat afecten negativamente esta



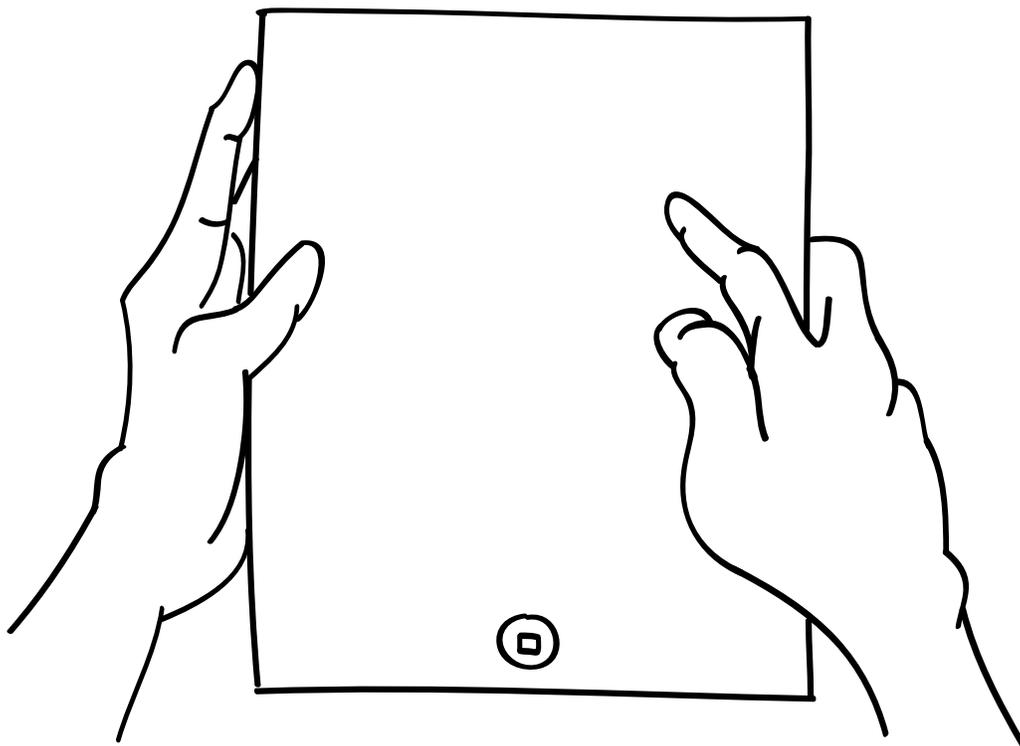
escritura? ¿Qué transformaciones deben darse en la escritura construida a través de los medios de comunicación virtuales para que también se construya escritura con valor epistémico? Un tema que necesita de amplia reflexión disciplinar, pedagógica y didáctica.

En conclusión, al tener como propósito en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua materna el desarrollo de la competencia comunicativa, a través de los procesos de lectura, escritura y oralidad, considero relevante que los estudiantes se formen bajo una visión pragmática y discursiva de la lengua y la comunicación que da cabida, en sus múltiples espectros de enunciación, no solo al uso de prácticas discursivas cotidianas como el chat, sino también a la construcción de

discursos formales como la escritura académica universitaria. Lo importante entonces es saber en qué situaciones de comunicación son apropiadas o no ciertas estrategias discursivas.

### **Bibliografía**

- Noblia, M. V. (2009). *Modalidad, evaluación y discurso en el chat*. Revista Discurso & Sociedad, vol. 3(4), 738-768.
- Londoño Zapata, O. I. (2013). *Escritura y universidad: Del recuerdo a la reflexión*. Ibagué: Universidad de Ibagué.
- Yus, F. (2001). *Ciberpragmática. El uso del lenguaje en Internet*. Barcelona: Ariel.



# Reflexiones sobre la interacción discursiva entre médicos y pacientes\*

## La cita

**5**:00 a.m. El sonido del despertador interrumpe tu breve sueño. Decides dejarte vencer por la pereza y dormir diez minutos más, que se convierten en treinta. Te levantas con apuro pues debes cumplir la cita médica asignada para las 6:10 de la mañana. No pudiste cambiarla porque el dolor de cabeza que duerme contigo desde hace varios días amenaza con quedarse en el lecho más tiempo. Te bañas, vistes tu cuerpo todavía adormecido y sales a cumplir el compromiso. Llegas al imponente edificio y el color blanco de sus paredes te hace dar más sueño. El olor a medicamentos agita tu estomago. Pagas la consulta y te sientas a esperar el llamado entrecordato del médico: *-Sebastián Montealegre, consultorio 4-*. Atraviesas el pasillo que parece no tener fin. Llegas al consultorio y encuentras a una mujer vestida de blanco. La saludas; sin mirarte ella contesta y agrega: *-Siéntese-*. Te pregunta cuál es el motivo de la consulta y empiezas la narración que no has preparado porque simplemente estuviste tan ocupado conteniendo el dolor, que no encontraste tiempo para pensar lo que vas a decir.

Ella no te mira... Le cuentas qué te pasa, qué sientes... Mientras tanto, la mujer te pregunta por lo que siempre respondes en todas las citas médicas: dirección y número telefónico. También te indaga acerca de la genealogía patológica de tu familia desde los bisabuelos hasta llegar a ti. Pero te das cuenta en ese momento que no conociste a los bisabuelos... ¡Ni modo! Toma nota de lo que dices. Después de unos minutos de silencio (porque no sigues hablando) te pide ir a la camilla, aunque

de camino solicita tu peso. Alojás el cuerpo en el difuso aparato y ves cómo la caprichosa manecilla de la vieja pesa se ubica en 99. Sabes que ha sido tu enemiga desde tiempos ancestrales. Te sientas luego en la camilla, ella se acerca y toma tu presión. Ubica el estetoscopio en el pecho y empieza a escuchar profundos secretos del corazón, incluso los más guardados, temidos y odiados. Después, abres la boca y la observa con un *palito* parecido al de los helados que comías cuando eras niño. Vuelves a la silla del escritorio y ante su silencio le preguntas: *¿Qué tengo?*

Te sorprenden la actitud y las palabras con las que dice el diagnóstico: *obesidad tipo dos...* *-¿Tipo dos?-* te preguntas. Debes bajar 25 kilos en pocos meses, la presión está en 180, los riñones van a colapsar... A este paso solo vivirás hasta los treinta y cinco o cuarenta años... ¡Y tienes treinta! Sientes una mano pesada que te aplasta. La miras con rabia. Sabes que en el fondo tiene razón, pero te disgustas por la forma como lo dice. Le preguntas cómo vas a bajar 25 kilos en tan poco tiempo. Le dices que has hecho todas las dietas mal hechas que has podido realizar y que sientes perdida la guerra contra el sobrepeso. Le dices también que comes ensaladitas, que ya no te deleitas con las chokolatinas francesas que tanto te gustan, que tu mamá le quita la piel al pollo cuando lo prepara, que te engañas comiendo pan integral, en fin... Y recuerdas en ese momento la consulta con la nutricionista y su listado interminable de alimentos que no puedes comer. Al final, ella simplemente dice: *-Eso es lo que debe hacer, usted verá-*.

\* Publicado en *El Nuevo Día*. Ibagué, 2012.

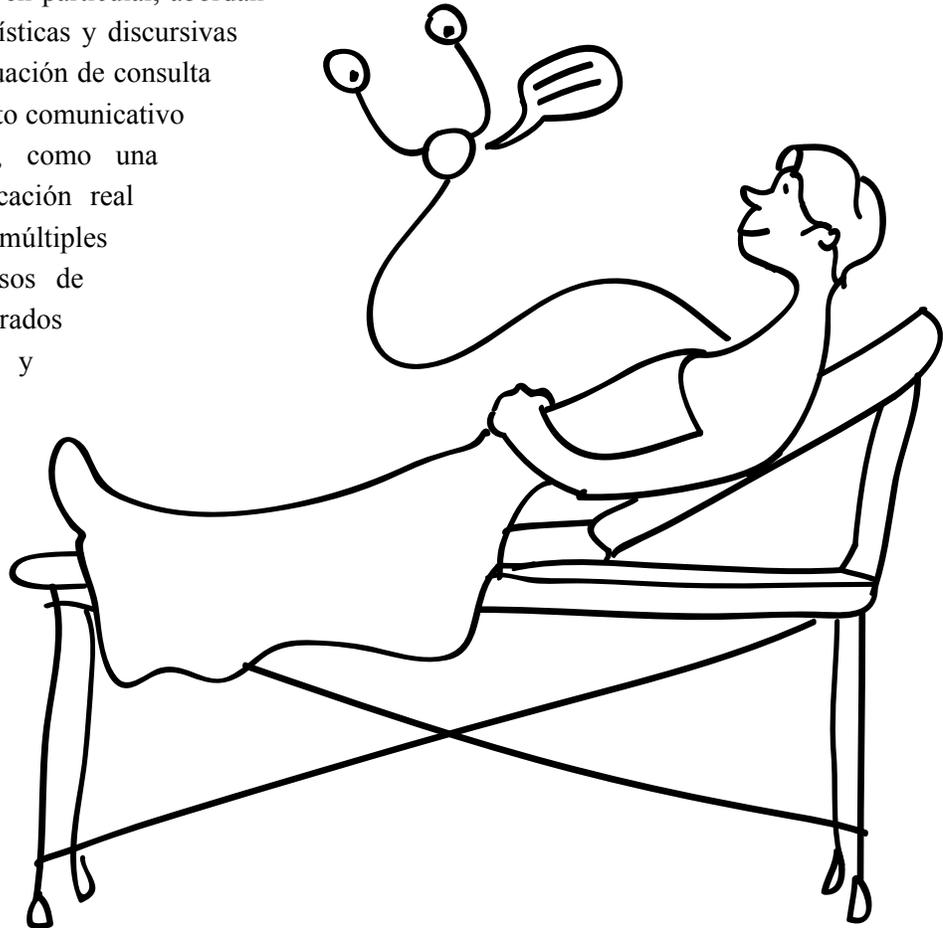


**Médicos y pacientes:**  
Las voces en el  
discurso médico

La relación médico-paciente ha sido estudiada durante varias décadas por ciencias y disciplinas como la medicina, la sociología, la psicología, la antropología, la lingüística, la sociolingüística, el análisis del discurso, entre otras, que reflexionan acerca de los múltiples fenómenos de tal interacción. Las ciencias del lenguaje, en particular, abordan manifestaciones lingüísticas y discursivas que constituyen la situación de consulta médica como un evento comunicativo polifónico, es decir, como una situación de comunicación real en la que circulan múltiples voces en los discursos de los agentes involucrados (*médico, paciente y acompañante*).

Al comprender cómo se construye la comunicación entre dichos agentes, se puede mejorar no solo la relación médico-paciente, sino que además aumentaría la posibilidad de que este último logre curarse satisfactoriamente (Cordella, 2002). De tal manera, la cura exitosa del enfermo guarda relación tanto con el diagnóstico, su interpretación, la terapia y los medicamentos como con las estrategias discursivas que emplea el médico para comunicar ese conocimiento generado en la consulta.

Al responder ¿Cómo es la palabra del discurso médico? Jimmy Washburn (2001)



plantea que este es “un híbrido semántico colectivo” (p. 69), pues en dicha enunciación se articulan diversos discursos acerca de la salud desde la ciencia, la religión, los medios de comunicación, la atención al paciente, las políticas sobre la salud, los reglamentos de las clínicas, entre otros. Es por ello que puede definirse como un discurso *polifónico*.

Investigaciones desarrolladas por Marisa Cordella (2002) apuntan a considerar que los médicos, en su interacción de consulta con el paciente, llevan a cabo tres funciones en el discurso a través de voces específicas. Es decir, que el discurso del médico está compuesto por tres voces diferentes: la *médica*, la *educadora* y la *empática*. Mediante la primera voz el médico busca información acerca de la condición de salud del paciente. Es el diagnóstico general a partir de preguntas y respuestas. Además, se interpretan también exámenes que el paciente lleva a consulta y se evalúa si este siguió o no recomendaciones de consultas anteriores. Pienso en este punto en las formas discursivas con las que *algunos* médicos comunican a los pacientes diagnósticos de enfermedades terminales. En ocasiones son tan fuertes y *fríos* sus discursos que influyen de manera negativa en el enfermo. O también cuando comunican a los familiares del paciente sobre lo mismo.

Por su parte, la voz educadora “está vinculada con el conocimiento médico que se ha adquirido durante la formación profesional, además de estar en consonancia con las reglas institucionales médicas donde la consulta se lleva a cabo” (Cordella, 2002, p. 124). Gracias a esta voz el médico da a conocer al paciente las explicaciones científicas sobre la condición de su salud, acerca de la enfermedad que lo aflige y el

tratamiento que debe seguir. En este momento de la interacción es importante que el médico use un discurso que no sea hermético, es decir, que emplee palabras y expresiones que no limiten la comprensión del paciente de su enfermedad. No obstante, algunos médicos sienten temor al dar informaciones amplias de los diagnósticos y tratamientos, pues piensan que los pacientes podrían diagnosticar o prescribir erróneamente a familiares y amigos.

Ahora bien, es importante que esta explicación científica sea lo suficientemente clara para el paciente, pues ante ambigüedades en el discurso médico estos empiezan a (re) construir representaciones erróneas sobre sus enfermedades. O confirman otras creencias que ya han elaborado o aprendido. En ocasiones las personas construyen o comparten ideas acerca de las enfermedades que si no son aclaradas podrían repercutir de manera negativa en su recuperación, así como en su modo de vida y en las relaciones interpersonales con familiares y amigos. Un ejemplo claro es pensar que una enfermedad es contagiosa cuando no lo es.

La voz empática busca ayudar al paciente a que exprese libremente sus pensamientos y sentimientos acerca de lo que siente al estar en situación de enfermedad. Aquí se reconoce que el individuo no es solo un paciente en el sentido biológico, sino que también es una persona, por lo que el médico debe crear empatía con este y demostrar atención e interés sobre lo que él narra o describe. Es importante entonces que el médico: no arrebathe el turno del paciente en la conversación, emplee estrategias de cortesía verbal, modele su entonación y atienda a las palabras que emplea, para que así el diálogo sea solidario y cooperativo con la situación del



paciente. Es necesario dejar en claro entonces que con lo anterior no se justifica una relación asimétrica *paternalista* o *maternalista* entre el médico y el paciente, en donde el primero ordena y segundo obedece.

De esta perspectiva, todas las voces del discurso médico se construyen con base en los elementos de la situación de comunicación: el lugar, los participantes (edades, roles, profesiones), el tiempo, entre otros aspectos, por lo que este discurso debe ser una enunciación *recontextualizada*. Es por ello que no es lo mismo explicarle a un niño de ocho años de edad sobre la infección en los riñones que lo aflige, que a un adulto mayor quien sufre de lo mismo. Cabe preguntarse, además, ¿de qué manera puede influir el breve tiempo de consulta, que debe ser cumplido por el médico dadas las disposiciones institucionales, en las formas de interacción discursiva entre él y su paciente?

En suma, es importante que el médico, tanto en su ejercicio de formación universitaria como en su labor profesional, reflexione acerca de la importancia de la interacción discursiva en el mejoramiento de las condiciones de salud del paciente, para lo cual debe autoevaluar su discurso con el fin de determinar si hay presencia o no de las voces *médica*, *educativa* y *empática* o analizar si hay prevalencia de una sobre las otras. Por tanto, es fundamental que indague acerca de los usos que él o ella y sus colegas hacen del lenguaje en las consultas y en otras situaciones de enunciación en contextos médicos.

De igual manera, es necesario (re)definir las representaciones que se tienen del paciente y de la consulta pues sin duda este se constituye no solo como un ser biológico, sino también psicológico, afectivo, social y cultural. Una

consulta no solo debe concebirse como un evento en el cual una persona formula a otra, sino que debe llevarse a cabo con una vocación formativa, pues es relevante que el enfermo se eduque de manera más profunda acerca de su condición médica y que comprenda las complejidades del diagnóstico y el tratamiento. Esto llevará al paciente a cuidarse más apropiadamente y a mejorar las formas mediante las cuales comunica al médico sus dolencias o problemas de salud.

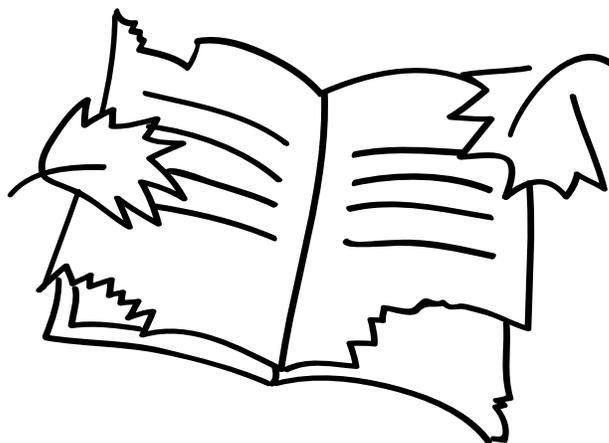
### **Bibliografía**

Cordella, M. (2002). *La interacción médico-paciente en escrutinio: Un estudio de sociolingüística interaccional*. Revista Onomázein (7), pp. 117-144.

Washburn, J. (2001). *Discurso médico: fijación de realidades. I Parte*. Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica XXXIX (97), pp. 67-73.



## En busca del **libro perdido**\*



**E**ra una tarde fría. La lluvia trazaba en mi rostro la huella del inexorable clima. Debía rastrear información acerca de una baladista tolimense de la década de los setenta olvidada en recortes de periódicos invisibles y en viejos acetatos: Clemencia Torres. *–Tal vez encuentre algo en la biblioteca–* Pensé. De inmediato se posó en mi mente el recuerdo de un libro que consultaba cuando cursé mis años de colegio, décimo grado para ser más exacto. Gracias a este texto pude realizar varias de las tareas de Música, una asignatura en la que el profesor Padilla nos enseñaba la historia de algunos géneros como la salsa, el bolero, el vallenato y la balada. De ahí surgió mi gusto por esta última. *¿Será posible que todavía esté el libro allí?...*

Entré al edificio y me dispuse a subir las escaleras. Una voz decidida me detuvo: *–Joven, ¿para dónde va? No puede ingresar a la biblioteca con el maletín–*. Entonces mis ojos hicieron un recorrido por el lugar para encontrar los anhelados casilleros, sin éxito alguno. *–Para*

*la biblioteca. Y entonces ¿en dónde lo dejo?–*, le pregunté. *–Ahí–*, me respondió una mujer vestida con uniforme al señalar la pila de maletines en su escritorio. *–¿Y si se lo roban?–* Pensé. No pude dejar de recordar el robo del que fui víctima en Cartagena hace unos meses. Aposté a mi buena suerte, dejé que el bolso se escondiera temeroso entre los otros y seguí mi camino.

Unas melodías folclóricas amenizaron mi llegada. Era un grupo musical que ensayaba en el breve espacio de una improvisada sala de lectura infantil. Me acerqué y pregunté en el lugar de atención al lector por lo que buscaba. La encargada amablemente me condujo a una división de la biblioteca dedicada a la música. Mientras atravesaba el lugar siguiendo a la mujer, trataba de reconstruir la ruta que hace trece años me conducía hacia el tan preciado libro. No fue posible. ¡Todo estaba muy cambiado!

Ella me señaló algunos textos e inmediatamente reconocí el que usábamos en las clases de música en el colegio. Más recuerdos para mi olvidadiza memoria. Le comenté acerca

\* Publicado en *Árbol de tinta*. Año XXV. N° 187. Universidad de Ibagué, 2012.



del texto que pretendía encontrar: *–Es una enciclopedia extensa, de color oscuro. Incluye las biografías de los cantantes por décadas y también tiene algunas letras de canciones–*. Buscamos juntos, pero fue en vano. Ella se dispuso a revisar en otros lugares. *–Este le puede servir–*, me dijo al mostrarme un libro de historia de la música. Sin dejar ver mi escepticismo le dije que sí, sabiendo que lo más reciente que se puede encontrar en la mayoría de esos textos, son las referencias a los trovadores y a los juglares de la Edad Media. Recibí el libro y volteé la mirada hacia el estante de donde lo había sacado: ¡Viva! Allí estaba, adormecido, casi inerte: *“Enciclopedia romántica”*. Con alegría me di cuenta de que el libro supo reconocer mis manos en cuanto estas lo tocaron. ¿Quién más consultaría un libro acerca de la música romántica de los años sesenta y setenta en Hispanoamérica? Sí, es cierto. Seguramente otros también lo hicieron. ¡Lo importante es que el texto no olvidó mis dedos!

*–Ya lo encontré. Gracias–*. Le dije a la mujer y me dispuse a leerlo. Las frágiles hojas dejaban ver sus casi treinta años de existencia; apenas pude pasar unas cuantas páginas, pues su monumental empastado se deshacía ante mis ojos. Como una galleta crocante, el papel se fue desmoronando en silencio, sin murmurar un adiós. Gilbert Beaud, Mari Trini, Fernando Calle, Mariluz, Gretta, Danny Daniel y los demás, no quisieron volver a cantar. *–Es mejor que no lo lea, está muy deteriorado y no aguantaría una lectura de varias horas–*. Le dije a la mujer. *¿Es que acaso no cuentan con un servicio de restauración, por lo menos de reempastado?* Pensé.

Fue cuando volví la mirada con más atención al lugar. La biblioteca no era como

antes, se estaba muriendo al igual que el texto romántico... Sola, sin libros, sin lectores. Muy pronto, los personajes de la literatura olvidada saldrán de sus textos para hacer una protesta: exigirán la compra de libros académicos, enciclopedias actualizadas y obras literarias como cuentos con llamativos dibujos de colores, para que los niños se enamoren de la lectura. Asimismo, propondrán cambios en la planta física, querrán sillas cómodas y mejores sistemas de seguridad para guardar las pertenencias de los lectores. Muy seguramente hasta las polillas también protestarán porque querrán nuevas ambrosías textuales para devorar... Y la pregunta de ellos será: *–¿Por qué el gobierno municipal no invierte en nuestro hogar?–*. ¡Ya los imagino a todos!: José Arcadio, María, Efraín...

Terminé entonces mi consulta, salí del lugar, tomé mi maleta y pensé: *–Lo curioso es que mientras en Ibagué se celebraba el VI Encuentro Nacional de Poesía y Narrativa (Ibagué en flor), la Biblioteca Soledad Rengifo, un patrimonio de la cultura de los ibaguereños, vive un gran deterioro–*. Este lugar, que exalta el nombre de una memorable profesora tolimense, Soledad Rengifo Guzmán, necesita de la gestión del gobierno municipal y departamental para salir del abandono en el que se encuentra. *–¡Vamos todos: personajes y polillas a protestar en contra del abandono!–*. Seguramente la Ley de Bibliotecas Públicas (1379 del 15 de enero de 2010) nos ayudará.







