

Comprensión y producción de textos históricos



Comprehension and production of historical texts

Lourdes Ángela Díaz Blanca

ludiblan40@gmail.com

Teléfono de contacto: +58 0414-4326280

Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio.

Extensión Mérida

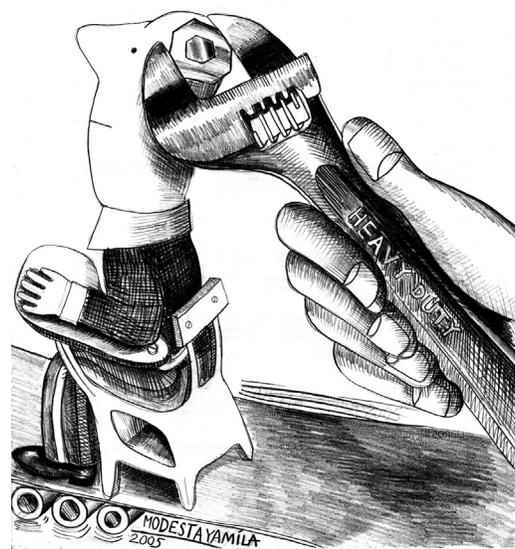
Ricaurte Bohanerges Carrero Mora

ribohanerges@gmail.com

Teléfono de contacto: +58 0414-4455747

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Mérida estado Mérida. Venezuela



Artículo recibido: 24/01/2020
Aceptado para publicación: 14/06/2020

Resumen

El objetivo de este artículo es presentar una propuesta de curso de Comprensión y Producción de Textos Históricos con una visión formativa que pretende articular conocimientos lingüísticos, retóricos y discursivos de los géneros que se leen y escriben en esta comunidad, saberes disciplinares y habilidades cognitivas para el aprendizaje de contenidos históricos. Teórica y didácticamente se sustenta en los planteamientos de la Alfabetización Académica, Análisis de Género, Alfabetización Histórica, Didáctica de la Historia y Ayudas pedagógicas explícitas. La propuesta incluye contenidos distribuidos en unidades programáticas, competencias conceptuales y procedimentales, actividades para desarrollar los contenidos y evaluación sugerida. No constituye una opción remedial para superar deficiencias previas; sino una asignatura introductoria que puede permitir afrontar los complejos desafíos de este nivel.

Palabras clave: comprensión, producción, textos históricos, alfabetización académica, alfabetización histórica.

Abstract

The objective of this article is to present a proposal for a course on Comprehension and Production of Historical Texts, with a formative vision that aims to articulate linguistic, rhetorical and discursive knowledge of the genres that are read and written in this community, disciplinary knowledge and cognitive skills for learning historical content. Theoretically and didactically it is based on the approaches of Academic Literacy, Gender Analysis, Historical Literacy, Didactics of History and explicit pedagogical aids. The proposal includes content distributed in programmatic units, conceptual and procedural skills, activities to develop the content, and suggested evaluation. It is not a remedial option to overcome previous deficiencies; It is an introductory subject that can allow you to face the complex challenges of this level.

Keywords: comprehension, production, historical texts, academic literacy, historical literacy.

Author's translation

Introducción

Acceder a una comunidad científica o humanística supone la apropiación de presupuestos, modos de pensamiento, hábitos y prácticas socio-discursivas inmanentes a esta. Se requiere el dominio de competencias argumentativas, posicionamiento de la voz propia a partir de la conjunción con voces ajenas mediante el empleo de referencias, citas y notas, aplicación de mecanismos de interacción oral para compartir con pares académicos en diferentes escenarios, manejo de recursos léxico-gramaticales y discursivos; así como uso de géneros discursivos orales, escritos o multimodales particulares de cada comunidad, para adquirir, transformar, negociar, construir, comunicar y difundir los saberes consensuados (Calsamiglia & Tusón, 1999; Reyes, 1995; Bolívar, 2004; Navarro, 2014; Fuster, 2016; Moyano, 2018).

De modo que la formación universitaria implicano solo la creación del espacio epistémico, sino también la alfabetización y enculturación de los estudiantes en las prácticas letradas de las disciplinas (Carlino, 2005; Navarro, 2014), pues estas cuentan con sus propias visiones de mundo, pensamiento y actuación (Bazerman, 2014). De allí la necesidad de planificar actividades con menor acento en el lenguaje instrumental, estático y descontextualizado, y mayor énfasis en la lectura de bibliografía auténtica, producción de textos desde la especificidad del saber y asunción de formas de razonamiento, aprendizaje, investigación, lenguaje y discurso que les son inherentes.

Habida cuenta de lo antes expuesto, en este artículo se presenta una propuesta del curso “Comprensión y Producción de Textos Históricos”, dirigido a estudiantes de Maestría en Historia, con una visión formativa que pretende articular saberes disciplinares, habilidades cognitivas para el aprendizaje de contenidos históricos; y conocimientos lingüísticos, retóricos y discursivos de los géneros que se leen y escriben dentro de esta comunidad.

Desde el punto de vista teórico y didáctico, se sustenta en los planteamientos de la Alfabetización Académica (Carlino, 2005, 2013; Bazerman, 2016 [2005]); la escritura académica basada en el Análisis de Género (Swales, 1990, 2004; Bathia, 1993, 2002); la Alfabetización Histórica (Carretero & Limón, 1994; Díaz Barriga, 1998; Hervás & Miralles, 2006; Carretero & López, 2009; Pagès Blanch & Santisteban Fernández, 2010; Carretero, Castorina, Sarti, Van Alphen & Barreiro, 2013; Barra, 2014; Carretero, Pozo & Asensio, 1983; Henríquez & Canelo, 2014; Henríquez, Carmona & Quinteros, 2018; Ibagón, 2018), en un conjunto de estudios en el marco de la Didáctica de la Historia que destacan el valor de la lectura y la escritura en el aprendizaje histórico (Matozzi, 2004; Massone, 2012); y en la noción de ayudas pedagógicas explícitas para la lectura y la escritura, con base en la perspectiva socio-constructivista y sociocultural de la enseñanza y el aprendizaje.

La justificación de esta proposición se encuentra en una serie de investigaciones en el entorno universitario que dan cuenta del desfase mostrado por los estudiantes de grado, maestría y doctorado, por cuanto al ingresar a una nueva cultura deben leer y producir géneros académicos con los cuales no habían interactuado previamente (Carlino, 2003; Estienne & Carlino, 2004; Mostacero, 2013; Bazerman, 2016 [2005]).

1. Leer y escribir: prácticas situadas en las comunidades discursivas

En el presente apartado se desarrollan los fundamentos teóricos y didácticos del curso de Comprensión y producción de textos históricos.

1.1. Alfabetización Académica: potencial epistémico y retórico

El curso se enmarca en la Alfabetización Académica (Carlino, 2005, 2013), definida como el compendio de procesos pedagógicos que, por una parte, contribuye a organizar, redimensionar y edificar el

conocimiento de las disciplinas en la universidad, a través del perfeccionamiento de competencias expositivas, argumentativas, narrativas, estratégicas, etc. (potencial epistémico); y, por la otra, propicia la adquisición de prácticas discursivas con funciones concretas y convenidas socialmente, normas, valores, presupuestos y expectativas de las comunidades a cuya incorporación aspiran los estudiantes (potencial retórico).

La Alfabetización Académica, a su vez, se sustenta en los enfoques pedagógicos Escribir a través del Currículo y Escribir en las Disciplinas. El primero tiene como propósitos incrementar el interés por la expresión escrita en todas las asignaturas, mejorar las tareas de escritura y concienciar a los docentes, indistintamente del campo del saber, sobre la importancia de la escritura en los procesos de aprendizaje. El segundo movimiento trata la relación entre las diferentes disciplinas y sus maneras peculiares de leer y escribir, con el fin de ofrecer una instrucción orientada disciplinariamente en programas diseñados para tal propósito. (Bazerman, 2016 [2005]). Ambos enfoques destacan que si bien existen ciertas características, requerimientos y habilidades comunes, justamente por la incardinación disciplinar de la escritura, hay instancias distintivas de ellas (protocolos epistémicos, lingüísticos, discursivos y retóricos) reconocidas y suscritas por los miembros de una comunidad para interactuar y comunicar sus productos. Debido a que estas prácticas habilitan la exploración, aprehensión y construcción de los conocimientos disciplinares, es indispensable leer y escribir para aprender (Carlino, 2004). Asimismo, como la creación del campo cognitivo especializado favorece las competencias de lectura y escritura académicas, también se precisa aprender para leer y escribir. Si relacionamos estos planteamientos con el curso propuesto, entonces, podemos asumir que se proyecta escribir historia para aprender historia y aprender historia para poder escribir textos históricos.

1.2. Escritura académica basada en el Análisis de Género (AG)

Dada la relevancia de la noción de género discursivo en el contexto de la Alfabetización Académica, el curso también se enmarca en el Análisis de Género (AG), un adelanto reciente dentro del Análisis del Discurso, que contempla el estudio contextualizado de los procesos, procedimientos y prácticas genéricas que se producen, interpretan, explotan y usan dentro de la comunidad disciplinar donde cohabitan, con distintos autores, audiencias y propósitos comunicativos, según las características de la retórica oficial de la ciencia.

El género discursivo reviste interés fundamental por su aplicación en el estudio y enseñanza de la lengua oral, escrita o multimodal en ámbitos académicos y profesionales. La identificación de propósitos comunicativos, la caracterización de rasgos convencionales o patrones léxicos, lingüísticos, retóricos y discursivos prototípicos de codificación textual y el empleo de pautas esquemáticas de los géneros y subgéneros particulares benefician el conocimiento y acceso a las distintas comunidades disciplinares. (Swales, 1990, 2004; Bathia, 1993, 2002). Además, su conocimiento implica el manejo de contenido propio de Historia y de las temáticas susceptibles de ser tratadas.

1.3. Didáctica de la Historia: el lugar de la lectura y la escritura en la disciplina

En sintonía con los planteamientos precedentes, el campo de la investigación en Didáctica de la Historia ha indagado sobre el sitio que ocupan la lectura y la escritura en las clases de historia. Enseñar a leer y escribir en esta disciplina se justifica plenamente porque el texto es la base de los debates historiográficos, de él dependen la comprensión y el aprendizaje en este campo. Por lo tanto, resulta primordial que el historiador conozca y emplee hábilmente los recursos lingüísticos, retóricos y discursivos que le provee la lengua para tematizar, reconstruir, explicar y argumentar los hechos (operaciones cognitivas); conceptualizar, construir y reconstruir conceptos interpretativos, así como desarrollar bloques textuales según los propósitos comunicativos (Matozzi, 2004).

Sobre este particular, Massone (2012) reporta una serie de investigaciones desarrolladas en España, Brasil y Argentina, con base en teorías socioculturales constructivistas del aprendizaje, historia cultural y perspectiva psicolingüística, que insisten en la importancia de la lectura y la escritura en el uso del discurso disciplinar y la construcción del conocimiento histórico. Igualmente, comparte interrogantes e

hipótesis sobre los nuevos procederes lingüístico-discursivos en las clases y en el estudio de la historia, a partir de los cambios culturales contemporáneos, derivados del proceso de “massmediatización”.

1.4. Alfabetización Histórica: historia, discurso y cognición

La Alfabetización Histórica (del inglés *historical literacy*) enfatiza el valor del lenguaje disciplinar, sus particularidades y acuerdos para la producción y comprensión de textos escritos, la solidez en la arquitectura discursiva y el ingreso a las comunidades académicas. Destaca la importancia de leer y escribir para aprender el lenguaje de la propia disciplina y con ello, cimentar el conocimiento.

Tras la censura a la memorización de datos y las perspectivas lineales, descriptivas y acríicas en las que suele gravitar la enseñanza tradicional de la historia, este enfoque plantea la capacitación en cuanto a la comprensión y elaboración de conceptos socio-históricos (Carretero et al, 2013) o principios históricos (*contenidos sustantivos o de primer orden*) y el desarrollo de habilidades cognitivas específicas de dominio en el aprendizaje de la historia (habilidades meta-históricas): tiempo histórico (tiempo único y lineal vs. multiplicidad de ritmos y tiempos), empatía ante agentes históricos, razonamiento relativista, valoración de las fuentes utilizadas en la selección de evidencias y en la elaboración de argumentos y contraargumentos, explicaciones históricas y causalidad/multicausalidad, y pensamiento crítico para procesar y evaluar las informaciones (*contenidos estratégicos o de segundo orden*). Así pues, desde esta perspectiva, los procesos formativos se apoyan en la epistemología de la ciencia histórica, en sus formas de pensar y construir el conocimiento; es decir, en la idea de *cognición histórica situada* (Carretero & Limón, 1994; Díaz Barriga, 1998; Hervás & Miralles, 2006; Pagés Blanch & Santisteban Fernández, 2010; Ibagón, 2018).

Carretero & López (2009) señalan otros aspectos relevantes para una buena alfabetización académica, derivados de las aportaciones de la psicología cognitiva, como lo son: evaluación de evidencias en la obtención de información (uso de heurísticos de corroboración, contextualización y documentación), razonamiento y solución de problemas (procesos inferenciales), y análisis de las narrativas como inmanentes a la construcción del conocimiento histórico.

El manejo del vocabulario histórico promueve el pensamiento crítico y disciplinar porque demanda el estudio de los conceptos desde sus orígenes hasta las distintas interpretaciones y reinterpretaciones que han recibido en momentos, contextos y perspectivas historiográficas. La comprensión, definición y formación de conceptos históricos, en sus dimensiones abstractas y concretas, así como las conexiones cada vez más complejas que puedan establecerse entre ellos, constituyen elementos claves para el aprendizaje de la disciplina. (Carretero & López, 2009; Carretero et al. 2013; Barra, 2014; Carretero, Pozo & Asensio, 2014). Por otro lado, en distintas investigaciones se resaltan prácticas de lectura inherentes al trabajo de los historiadores: tratamiento de fuentes primarias y secundarias, relaciones conceptuales, reconocimiento de autores, identificación de corrientes, enfoques o perspectivas de estos, procedencia de los textos; y comparación, corroboración de la fiabilidad y evaluación del contenido de las fuentes (interpretación heurística de los textos).

Adicionalmente, se describen rasgos léxico-gramaticales y evaluativos propios del discurso histórico: uso de nominalizaciones y estructuras impersonales con miras al logro de construcciones abstractas y objetivas (Henríquez & Muñoz, 2017); recursos de valoración para representar actores históricos (individuales y colectivos), eventos y procesos, construir interpretaciones históricas en las cuales estén involucradas las relaciones asimétricas de poder que generan confrontación, y negociar posiciones subjetivas o indicar la fuente de los significados tanto implícitos como explícitos en los discursos. (Oteiza & Pinuer, 2012).

Igualmente, con base en la noción de género discursivo, se ha investigado sobre los propósitos comunicativos y las características discursivas de tres familias de géneros históricos: narrativos, explicativos y argumentativos. En esta dirección, algunos autores dan cuenta de las dificultades de los estudiantes para construir argumentos apoyados en evidencias y subrayan la necesidad de enseñarlos a producir textos argumentados históricamente, a través de la interrelación entre causas y consecuencias de un acontecimiento o proceso histórico, para desarrollar competencias en la comprensión y edificación del sentido histórico (Henríquez & Canelo, 2014; Henríquez, Carmona & Quinteros, 2018).

1.5. Ayudas pedagógicas explícitas para la lectura y la escritura

Como sustento didáctico, se reconocen los aportes procedentes de la perspectiva socio-constructivista y sociocultural de la enseñanza y el aprendizaje. En este sentido, se considera la estrategia dialógica de lectura compartida (Solé, 2002; Natale, 2005), en cuyo desarrollo el docente guía el proceso mediante la aplicación de estrategias de comprensión y regulación, tales como: elaboración de anticipaciones e inferencias, exploración de elementos paratextuales (títulos, subtítulos, notas al pie de página, referencias, contenidos sinópticos o ideas más destacadas, fotografías, gráficos, esquemas, ilustraciones, diagramación), creación de categorías conceptuales, procesamiento del contenido a través de la construcción de campos semánticos, jerarquización de informaciones, etc. Por su parte, los estudiantes participan con el docente o entre sí en la generación de preguntas, discusión y conversación sobre el texto, con lo cual desarrollan competencias estratégicas y se forman paulatinamente como lectores, escritores e investigadores autónomos.

De la misma forma, para el tratamiento de géneros discursivos históricos, se asume la deconstrucción, un análisis de textos modélicos, que involucra la lectura concienzuda y reflexiva sobre propósitos comunicativos, estructura retórica, codificaciones lingüísticas, participantes en la dinámica enunciativa e inscripción de los hablantes en el discurso. (Natale, 2005). Por último, con respecto a las tareas planteadas como evaluación formativa o sumativa, se concibe la escritura como un proceso cognitivo complejo constituido por distintas fases (Cassany, Luna y Sanz, 1994). Por lo tanto, podría plantearse su preparación a través de secuencias didácticas que comprendan planificación, textualización, revisión y edición.

2. Comprensión y producción de textos históricos: organización del curso

El curso “Comprensión y producción de textos históricos” se organiza en cuatro (4) unidades. Como ya se señaló, pretende articular saberes disciplinares, habilidades cognitivas para el aprendizaje de contenidos históricos; y conocimientos lingüísticos, retóricos y discursivos de los géneros que se leen y escriben dentro de esta comunidad.

2.1. Unidad I. Alfabetización Histórica

- 2.1.1. Comunidad discursiva. Leer y escribir en la Historia: valor epistémico, retórico y estratégico de las prácticas letradas.
- 2.1.2. Triple dimensionalidad del discurso histórico. Familias de géneros históricos: narrativos, explicativos y argumentativos. Propósitos comunicativos y características discursivas.
- 2.1.3. Conceptos socio-históricos o principios históricos (contenidos sustantivos o de primer orden). Diferencias entre concepto y definición. Conceptos interpretativos (conceptualización histórica). Conceptualización y redes conceptuales (campos semánticos).
- 2.1.4. Habilidades cognitivas específicas en el aprendizaje de la historia (habilidades meta-históricas): tiempo histórico, empatía ante agentes históricos, razonamiento relativista, valoración de las fuentes utilizadas en la selección de evidencias y en la creación de (contra) argumentos, explicaciones históricas y causalidad, y pensamiento crítico tanto para procesar como evaluar las informaciones (contenidos estratégicos o de segundo orden).
- 2.1.5. Construcción discursiva del hecho histórico a través de múltiples fuentes: escritas, iconográficas, materiales, orales y audiovisuales.

2.2. Unidad II. Estrategias de comprensión y producción de textos históricos

- 2.2.1. Estrategias para la comprensión y construcción de narrativas cronológicas, narrativas de múltiples contemporaneidades y distintos espacios de tiempo, que permiten jerarquizar y ordenar antecedentes históricos.

- 2.2.2. Criterios de calidad textual de las narrativas: coherencia, cronología, exhaustividad, contextualización y causación.
- 2.2.3. Estrategias para la comprensión y producción descriptiva de hechos históricos: anclaje (tema-título o punto de partida), aspectualización (enumeración de partes, propiedades o cualidades), relación (vínculos del objeto con el mundo exterior) y tematización (progresión del texto).
- 2.2.4. Estrategias de lectura y escritura para el trabajo con fuentes históricas: planteamiento de problemas históricos (formulación de preguntas históricas), análisis y/o cuestionamiento de fuentes históricas y desarrollo de respuestas interpretativas por medio de la construcción expositiva o argumentativa.
- 2.2.5. Estrategias de comprensión de lectura para el desarrollo de la empatía ante agentes históricos; causalidad, multicausalidad y complejidad histórica de los hechos.

2.3. Unidad III. Recursos léxico-gramaticales y discursivos para la comprensión y producción de textos históricos

- 2.3.1. Recursos léxicos y gramaticales asociados al tiempo cronológico y los procesos históricos: verbos en presente y distintas formas del pasado, adverbios y locuciones adverbiales, cláusulas subordinadas y coordinadas, preposiciones y locuciones preposicionales, adjetivos (*anterior, posterior, próximo, reciente*), sustantivos y frases sustantivas como indicadores básicos de tiempo (*año, década, siglo, milenio, quinquenio, sexenio, evolución, progreso, transcurso, fases, etapas, curso, orden, período, eras cronológicas, ritmos históricos, época, cambio, sincronía, diacronía, hitos históricos*).
- 2.3.2. Recursos lingüísticos de referencia espacial y contextual de hechos y procesos históricos: adverbios y locuciones adverbiales que remiten a localización, distancia, extensión territorial, distribución y configuración; y verbos de espacio físico o nocional (*orientarse, seguir, inscribirse, ubicarse, situarse, estacionarse, ocupar, invadir, conquistar, fundamentarse, sustentarse, insertarse*).
- 2.3.3. Recursos lingüístico-discursivos para la construcción de explicaciones históricas factoriales o consecuenciales: marcadores discursivos y conectores proposicionales de relaciones causa/efecto; verbos causales y consecuenciales; marcadores que indican la provisionalidad de las explicaciones históricas.
- 2.3.4. Recursos para el desarrollo de contenidos históricos “objetivos”, “absolutos”, “desideologizados” y “neutros”: despersonalización (construcciones impersonales, pasivas con *se*, paráfrasis del yo como complemento agente, *nosotros-as* con valor inclusivo o genérico) y nominalizaciones de verbales propias del discurso académico (construcción más abstracta, objetiva y existencial de conceptos, procesos y eventos históricos).
- 2.3.5. Recursos lingüístico-discursivos para dar cuenta de distintas perspectivas historiográficas y puntos de vista personales:
 - Argumentos apoyados en la evidencia como garantía para elaborar un nuevo argumento en un texto escrito. Comprensión y evaluación de ideas o argumentos propios y ajenos (acuerdos y perspectivas disciplinares en pugna).
 - Mecanismos de modelización epistémica para la declaración del grado de certeza de los planteamientos: estructuras gramaticales (*es + verbo evaluativo, como es fundamental*), marcadores de certeza (*está claro que, es evidente, ciertamente, seguramente, indudablemente*), marcadores de posibilidad (*quizás, es posible, imaginol/supongo que*) y tiempos verbales que denotan formas abiertas y probabilísticas para evitar certidumbre dogmática y definitiva acerca de los hechos históricos (*podría ser, supondría, habrá de parecer*).
 - Marcadores discursivos de referencia o punto de vista (*de acuerdo con, al decir de, según, tal como sostiene/afirma; a mi juicio/modo*).
 - Recursos para la adopción de posturas, expresión de posiciones y juicios históricos fundamentados en fuentes confiables (argumentación científica): verbos epistémicos de juicio (*proponer,*

sugerir, demostrar, creer, suponer), predicados epistémicos (*apoyar la propuesta, reforzar las ideas, sustentar los planteamientos*) y estructuras discursivas para relacionar, justificar, refutar o contrastar argumentos.

- Recursos para la expresión de opiniones, actitudes, emociones y juicios de valor. Juicios éticos y morales. Subjetividad en el discurso histórico/argumentación social: vocablos apreciativos o despreciativos para evaluar participantes, procesos históricos y eventos, etc.
- Marcadores de implicación del otro (naturaleza dialógica de la lengua): primera persona del plural (plural de modestia), nosotros inclusivo, signos de puntuación (paréntesis y comas para incorporar comentarios), oraciones interrogativas, verbos modales, imperativo y subjuntivo.

2.3.6. Recursos estilísticos. Reflexión sobre el uso de la imaginación, cultura e inventiva del historiador.

Uso de nombres y apelativos (sustantivos, frases sustantivas, aposiciones, apodos, metáforas) para referir hechos y personajes históricos: “El dueto de Estrasburgo” y “los hombres que fundaron la revista *Annales* en el Estrasburgo de entreguerras en 1929” (Marc Bloch y Lucien Febvre); “La revolución historiográfica francesa” (la Escuela de los *Annales*); “El hombre de en medio” y “el historiador sol” (Fernand Braudel); “Clío” (historia); “Antiguo Régimen Historiográfico” (Historia tradicional), entre otros ejemplos.

2.4. Unidad IV. Construcción de textos escritos y sustentación oral con explicaciones y argumentos históricos

2.4.1. La ponencia como género discursivo que permite el desarrollo de conocimientos conceptuales y procedimentales en Historia.

2.4.2. Planificación de la investigación y organización retórica de la ponencia en Historia: selección de objeto de estudio, planteamiento del problema (situación del tema en coordenadas temporales y espaciales), estado de la cuestión (balance historiográfico), formulación de hipótesis, observación, análisis, evaluación, crítica e interpretación de fuentes, comprobación de hipótesis y elaboración de conclusiones; así como y elaboración de reportes de investigación para su posterior difusión.

2.4.4. Posicionamiento historiográfico del autor: voces ajenas y voz propia.

- Comprensión y evaluación de ideas o argumentos propios y ajenos. Estrategias y habilidades de pensamiento crítico (deducción, identificación de argumentos, categorización, emisión de juicios, valoraciones, comprensión de supuestos, inferencias, análisis, explicaciones e intenciones subyacentes, etc.).
- Funciones pragmáticas de las citas y naturaleza de estas: de contenido textual, resumen o paráfrasis y referencias (simple mención, comúnmente entre paréntesis).
- Presentación de las citas: tipos (indirectas integradas o no integradas y directas literales), verbos de reporte y sus propósitos (comunicación de contenidos o actitudes frente a lo dicho), expresiones introductorias, imagen que el emisor proyecta según las use de manera directa o indirecta, (des)equilibrio entre las voces ajenas y la propia (manifestación u ocultamiento), convenciones disciplinarias de las citas, así como normas que aclaran y facilitan la elaboración de referencias bibliográficas (Manual UPEL, Normas APA, convenciones de revistas científicas de Historia).
- Notas: funciones pragmáticas y normas para la elaboración de notas (caso: revistas de Historia).

2.4.5. Pautas para el resumen de ponencia.

2.4.6. Cualidades de una buena presentación, pautas para diseñar y comunicar oralmente las contribuciones académicas e investigativas, así como criterios para evaluar la presentación de ponencias.

3. Actividades: ideas para desarrollar el programa del curso

3.1. Lectura y discusión de diferentes aspectos disciplinares, con el propósito de orientar las prácticas de lectura y escritura

- 3.1.1. Narrativa individual sobre la vida de personajes históricos (carácter mítico y heroico) y narrativa nacional centrada en entidades abstractas e impersonales como naciones, sistemas económicos, cambio social, civilizaciones, entre otros conceptos (la narrativa como herramienta de comprensión histórica construida intencionalmente, pero no la historia en sí misma); simplificación de la historia; y necesidad de considerar historias alternativas (historias “no oficiales”).
- 3.1.2. Concepción lineal del tiempo (presentista, secuencial, episódica y plana). Interpretación de los cambios como mejoras y progreso. Concepción circular y cíclica del tiempo.
- 3.1.3. La memoria y la noción de tiempo como objetos de estudio historiográfico. Memoria histórica o colectiva como parte de los modos de narrar la historia.
- 3.1.4. Nociones de continuidad, cambio y duración de los hechos o procesos (sucesión, simultaneidad, contemporaneidad y periodización). Enseñanza de la cronología relacionada con conceptos temporales básicos: *cambio, duración, sucesión, ritmos temporales o cualidades del tiempo histórico*.
- 3.1.5. La historia como dialéctica de preguntas y respuestas acerca del pasado y sus relaciones con el presente y el futuro. Relevancia de comprender las causas de los hechos, sus efectos en un tiempo y espacio definidos; así como su trascendencia en el presente y el futuro. Distinción de condiciones facilitadoras (acontecimientos más alejados) y causas de los eventos históricos (causalidad histórica). Carácter multifacético y multifactorial del mundo social. Prescendencia de verdades totalizantes, fijas e incuestionables.
- 3.1.6. Importancia de los conceptos interpretativos en el avance historiográfico: fuente de acuerdos y conflictos entre los historiadores.
- 3.1.7. Necesidad del razonamiento dialogante para ver las cosas desde el punto de vista de los otros. Importancia de juzgar la fiabilidad y credibilidad de las fuentes (pensamiento crítico), aprender a contextualizarlas, descubrir contenidos implícitos y comprender que estas no pueden desvincularse de su autor. Dimensión heurística de la disciplina histórica (preguntas, conjeturas y relaciones entre los textos de las fuentes).

3.2. Lectura de libros y artículos en revistas de Historia para realizar distintos ejercicios:

- 3.2.1. Focalización y contextualización tanto temporal como espacial, establecimiento de relaciones temáticas y organización textual por partes, capítulos o párrafos, en función de tales relaciones.
- 3.2.2. Reconocimiento de la estructura retórica de los géneros discursivos históricos.
- 3.2.3. Identificación de conceptos (por ejemplo: democracia, socialismo, capitalismo, nación, estado, etc.) y metaconceptos relacionados con concepciones epistemológicas de la historia (por ejemplo: evidencia, fuentes primarias y secundarias, causación, progreso, decadencia, fiabilidad de fuentes, etc.), en libros, artículos y textos escolares.
- 3.2.4. Revisión de conceptos interpretativos históricos en diccionarios especializados.
- 3.2.5. Identificación de recursos léxico-gramaticales asociados a tiempo, referencia espacial y contextual de hechos y procesos históricos, construcción de explicaciones históricas factoriales o consecuenciales, elaboración de contenidos históricos objetivos y neutros, declaración del grado de certeza de los planteamientos, adopción de posturas y juicios históricos, expresión de valoraciones e implicación del lector en el texto.
- 3.2.6. Aplicación de estrategias y habilidades de pensamiento crítico, que den cuenta de los marcos epistemológicos y axiológicos en los que se procesa el contenido textual.
- 3.2.7. Reconocimiento de funciones pragmáticas y naturaleza de las citas, uso de notas y referencias.

3.3. Ejercicios de escritura

- 3.3.1. Construcción de preguntas históricas y sus respectivas explicaciones causales basadas en interpretaciones teóricas sustentadas en evidencias empíricas.
- 3.3.2. Establecimiento de analogías o paralelismos entre hechos pasados y la propia experiencia (empatía histórica).
- 3.3.3. Elaboración mapas conceptuales, mapas históricos, líneas de tiempo y periodizaciones, en formatos escritos convencionales o digitales (por ejemplo, el uso del software Cronos).
- 3.3.4. Producción de textos descriptivos, comparativos (comparación de distintas fuentes) y correlacionales a través de distintas dimensiones: cuadros comparativos, mapas conceptuales, esquemas de relación, contraste y comparación de textos, etc.
- 3.3.5. Descripción de mapas temáticos históricos, imágenes (iconografía de artes plásticas, restos arquitectónicos o patrimoniales, objetos de cultura material, dibujos, carteles, fotografía, iconografía o recreaciones virtuales), gráficos, tablas o cuadros y ejes cronológicos.

3.4. Escritura de la ponencia

- 3.4.1. Revisión y deconstrucción de ejemplares genéricos de ponencia. Organización retórica de la ponencia.
- 3.4.2. Estrategias de lectura híbrida e interactiva para procesar los contenidos: uso de formatos de notación intertextual¹ como la matriz comparativa, para registrar y comparar los planteamientos de distintos autores (relativismo cognitivo); elaboración de esquemas anticipatorios y predictivos a partir de la identificación del autor o autores (perspectiva teórica en la que se inscribe, ideología, comunidad disciplinar, afiliación institucional, estatus y prestigio profesional, etc.); inferencias, entre otras.
- 3.4.3. Esquemización del escrito, tomando en consideración la focalización en entidades históricas y la contextualización en las coordenadas temporales y espaciales.
- 3.4.4. Elaboración de borradores y revisión de acuerdo con instrumentos de revisión proporcionados.
- 3.4.5. Preparación de ponencia en el *continuum* de distintos documentos: esquema, varias versiones del texto escrito, resumen o *abstract*, presentación PowerPoint, y comunicación oral en un contexto específico.

4. Horizonte de expectativas: competencias conceptuales y procedimentales

Se pretende el logro de las siguientes competencias por parte del estudiante:

- 4.1. **Comprende conceptos fundamentales relacionados con la especificidad del discurso histórico, para reflexionar críticamente sobre las propias prácticas letradas, desarrollar un metalenguaje operativo en el intercambio en clase, y llevar a cabo el trabajo posterior con géneros académicos.**
- 4.2. **Reconoce mecanismos y recursos para organizar y construir textos históricos, a través de secuencias narrativas, descriptivas, expositivas y argumentativas, según los propósitos comunicativos que se persigan.**
- 4.3. **Aplica mecanismos y estrategias para la comprensión y producción de géneros discursivos académico-científicos, que den cuenta de investigaciones en el marco de la disciplina histórica.**

5. Evaluación: valor formativo e identidad disciplinar

5.1. Revista Informativa Digital

En primer lugar, se propone el diseño y producción de una revista digital que muestre un mapa cultural de la Historia, a través del desarrollo de los siguientes contenidos (presupuestos, prácticas y hábitos característicos)²

- 5.1.1. Escuelas historiográficas más o menos consensuadas dentro de la disciplina. Incluir un breve resumen.
- 5.1.2. Ciencias auxiliares de la Historia (breve descripción).
- 5.1.3. Academia Venezolana de la Historia. Descripción.
- 5.1.4. Universidades del país en las cuales se imparte la carrera de Historia o Educación (mención Ciencias Sociales o Historia).
- 5.1.5. Principales bibliotecas, centros de investigación, bases de datos institucionales o corporativos, congresos, jornadas, revistas científicas de la disciplina, publicaciones oficiales seriadas y monográficas de la disciplina (a nivel nacional) y diccionarios especializados.
- 5.1.6. Autores más representativos y prestigiosos de la disciplina en nuestro país (mínimo 3). Incluir una breve reseña biográfica del autor (nombres, apellidos, procedencia geográfica y afiliación institucional) y sus publicaciones.

Esta tarea de escritura responde a la necesidad de conocer y saber desenvolverse eficientemente dentro de la cultura académica a la cual se aspira a pertenecer, pues los miembros avezados de una comunidad discursiva particular tienen facilidad para identificar las revistas científicas, los principales eventos académicos, las figuras más representativas, las obras fundacionales, las teorías reconocidas y las asociaciones emblemáticas de sus disciplinas (Hyland, 2004; Navarro & Brown, 2014). Igualmente, con esta tarea de escritura se espera que los participantes del curso reflexionen sobre cómo estas figuras influyentes en el campo conjugan sus voces con las de otros autores, se fundamentan en determinadas corrientes historiográficas y muestran una producción científica que responde a una época y contexto específicos. Dicho de otro modo, es una invitación a pensar el conocimiento desde una mirada histórica.

5.2. Ponencia

En segundo lugar, se plantea preparar una **Ponencia** sobre didáctica de la historia para presentar en un evento académico, tomando en consideración algunos de los siguientes aspectos:

- 5.2.1. Articulación entre los contenidos programáticos de los diseños curriculares y su desarrollo en los manuales de historia.
- 5.2.2. Concepciones de historia en los libros de texto de educación media general.
- 5.2.3. ¿Cómo se enseña la historia en los libros de texto?
- 5.2.3. Otros que el participante proponga, según su experiencia, formación e intereses de investigación.

Se solicita una ponencia porque a través de su elaboración en formato escrito y oral, se aprenden contenidos disciplinares y se incrementan competencias argumentativas (Padilla, Douglas & López, 2011); fundamentación teórico-metodológica de la investigación y articulación de esta con los resultados y conclusiones (*argumentación demostrativa*); atención a distintos puntos de vista para la construcción del conocimiento (*argumentación dialéctica*); difusión de los resultados de investigación en determinados contextos académicos (*argumentación retórica*).

La comunicación oral de la ponencia permite agenciar la *socialización en lenguaje académico* (Bazerman et al, 2016[2005]), pues los estudiantes aprenden a desenvolverse en entornos socioculturales compartidos de diálogo científico-académico (congresos, encuentros, jornadas y coloquios), a usar un discurso especializado para intervenir en las discusiones que pudieran suscitarse durante la disertación y a exponerlos argumentos propios en la producción científica de su autoría. (Giammatteo, 2002; Cubo de Severino, 2005; Parodi, 2008; Bañales, Vega, Araujo, Reyna & Rodríguez, 2015).

Conclusiones

Los estudiantes de posgrado experimentan dificultades en su escritura académica cónsonas con las exigencias correspondientes y la disciplina en que interactúan, pues se reclaman habilidades diferentes no contempladas ni trabajadas en grados precedentes. Para alcanzar esa formación no basta con que adquieran conocimientos especializados ni competencias generales, se precisa la “enculturación en” y la “apropiación de” prácticas discursivas aceptadas socialmente en las esferas disciplinares donde se desenvuelven. (Navarro, 2014; Castro & Sánchez, 2015). Es necesario incorporar estrategias y habilidades específicas para la lectura y escritura históricas, lenguaje propio de la disciplina, contenidos históricos y habilidades metahistóricas.

En este sentido, se propone el curso de Comprensión y producción de textos históricos, no como una opción remedial para superar limitaciones de grados precedentes, sino como asignatura que permita afrontar los complejos desafíos cognitivos, culturales y comunicativos de este nivel. Además, cabe destacar que no se pretende formar a los aspirantes en un solo período académico; antes bien, constituye un primer dispositivo dentro de una propuesta de mayor complejidad curricular e integración al plan de estudios. ©

Lourdes Ángela Díaz Blanca. Magíster en Lingüística (UPEL), Doctora en Lingüística (ULA). Reconocida por el Programa de Promoción al Investigador (Nivel III), Docente Titular en la UPEL- Extensión Académica Mérida. Autora de artículos publicados en revistas nacionales e internacionales.

Ricaurte Bohanerges Carrero Mora. Licenciado en Historia (ULA), Magíster en Enseñanza de la Historia (UPEL), Diplomado en Relaciones Internacionales (UNESCO, ONU, UPEL), reconocido por el PEII (A), docente de Aula y Docente Contratado en la UPEL-Extensión Académica Mérida.

Notas

1. Instrumentos epistémicos que integran el contenido leído en distintas fuentes, problematizan la enseñanza y facilitan la adquisición de representaciones más complejas. (Castelló, Bañales & Vega, 2011).
2. Esta evaluación es una idea que se toma de Navarro & Brown (2014).

Referencias bibliográficas

- Bañales, Gerardo & Vega, Norma & Araujo, Narciso & Valladares, Antonio & Rodríguez, Brianda. (2015). La Enseñanza de la argumentación escrita en la Universidad. Una experiencia de intervención con estudiantes de Lingüística aplicada. *Revista mexicana de Investigación Educativa*, 20(66), 879-910.
- Barra, Romina (2014). Conceptos para comprender la disciplina histórica: identificación y análisis del vocabulario histórico como estrategia didáctica. Taller de Práctica profesional y titulación. Facultad de Educación y Humanidades, Universidad Alberto Hurtado. Santiago de Chile.
- Bathia, Vijay Kumar. (1993). *Analysing Genre: Language use in professional setting*. Londres: Logman.
- Bathia, Vijay Kumar. (2002). A generic view of academic discourse. En John Flowerdew (ed.), *Academic discourse*, (21-39). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bazerman, Charles. (2014). Prólogo: El descubrimiento de la escritura académica. En Federico Navarro (Coord.). *Manual de escritura para carreras de humanidades* (11-16). Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

- Bazerman, Charles. (2016[2005]). Escribir a través del Currículum: una guía de referencia. Editado por Federico Navarro. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Bolívar, Adriana. (2004). Análisis crítico del discurso de los académicos. *Signos*, 37(55), 7-18.
- Calsamiglia, Helena & Tusón, Amparo. (1999). *Las Cosas del Decir. Manual de Análisis del Discurso*. Barcelona: Ariel.
- Carlino, Paula. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, 6(20), 409-420.
- Carlino, Paula. (2004). El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria. *Educere*, 26, 321-327.
- Carlino, Paula. (2005). Enseñar no sólo exponiendo: Enseñar a exponer en la universidad. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 3(3), 207-229.
- Carlino, Paula. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381.
- Carretero, Mario & M. Limón. (1994). La construcción del conocimiento histórico. Algunas cuestiones pendientes de investigación. *Cuadernos de Pedagogía*, 221, 24-26.
- Carretero, Mario & López, César. (2009). Estudios cognitivos sobre el conocimiento histórico: aportaciones para la enseñanza y la alfabetización histórica. *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 8, 79-93.
- Carretero, Mario & Pozo, Juan Ignacio & Asensio, Mikel. (1983). Comprensión de conceptos históricos durante la adolescencia. *Infancia y aprendizaje*, 23,55-74. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=668639>
- Carretero, Mario & Castorina, José Antonio & Sarti, María & Van Alphen, Floor & Barreiro, Alicia. (2013). La Construcción del conocimiento histórico. *Propuesta Educativa*, 22 (39), 13 - 23. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4030/403041710003.pdf>
- Cassany, Daniel & Luna, Marta & Sanz, Gloria. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Castelló, M., Bañales, G. y Vega, N. (2011). Leer múltiples documentos para escribir textos académicos en la universidad: o cómo aprender a leer y escribir en el lenguaje de las disciplinas. *Pro-Posições*, 22 (1), 97-114.
- Castro, María Cristina & Sánchez, Martín. (2015). Escribir en la universidad: la organización retórica del género tesina en el área de humanidades. *Perfiles Educativos*, XXXVII (148), 50-67.
- Cubo de Severino, Liliana. (2005). Representación mental del modelo de situación comunicativa en la lectura de manuales universitarios y artículos de investigación. *Signo & Señal*, 14, 141-157.
- Díaz Barriga, Frida (1998). Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato. *Perfiles Educativos*, 82. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/132/13208204.pdf
- Estienne, Viviana & Carlino, Paula. (2012). Leer en la universidad: enseñar y aprender una cultura nueva. *Uni-Pluri/Versidad*, 4(3), 9-17. Recuperado de <http://fvet.uba.ar/postgrado/especialidad/blb.pdf>
- Fuster, Yanet. (2016). El texto académico como género discursivo y su enseñanza en la educación terciaria. *Palabra Clave*, 5(2). Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7366/pr.7366.pdf
- Gianmatteo, Mabel. (2002). *El aprendizaje del léxico necesita un contexto*. Material mimeografiado: Programa informativo sobre la lengua castellana.
- Henríquez, Rodrigo & Canelo, Valentina. (2014). Géneros históricos y construcción de la significación histórica en estudiantes de Licenciatura en Historia. *Onomazein*, Número Especial IX ALSFAL, 138-160.
- Henríquez, Rodrigo & Muñoz, Yerko. (2017). Leer y escribir históricamente: los desafíos pendientes de la enseñanza y del aprendizaje de la historia. *Diálogo Andino*, 53, 7-21.

- Henríquez, Rodrigo & Carmona, Andrés & Quinteros, Alen (2018). Escribir historia desde las evidencias. Géneros históricos y sentido histórico en estudiantes de 8vo de Educación Básica. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 51(96) 61-8.
- Hervás, Rosa María y Miralles, Pedro.(2006). La importancia de enseñar a pensar en el aprendizaje de la historia. *Educación en el 2000: revista de formación del profesorado*, 9, 34-40. Recuperado de <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/85775>
- Hyland, Ken. (2004). *Disciplinary Cultures, Texts and Introductions*. Michigan: The University of Michigan Press.
- Ibagón Martín, Nilson Javier. (2018). Alfabetización histórica y pensamiento histórico. Apuntes para pensar la enseñanza-aprendizaje de la historia en la escuela. *Educación y Cultura*, 128, 69-73.
- Massone, Marisa. (2012). Enseñar a leer y escribir en historia: Los cambios en un contexto de transición cultural. *Clío & Asociados*, 16, 152-167. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5546/pr.5546.pdf
- Mattozzi, Ivo. (2004). Enseñar a escribir sobre la historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 3, 39 - 48.
- Mostacero, Rudy. (2013). Construcción de la reseña crítica mediante estrategias metacognitivas. *Lenguaje*, 41 (1), 169-200
- Moyano, Estela. (2018). La enseñanza de la lectura y la escritura académicas mediante programas a lo largo del currículum universitario: opción teórica, didáctica y de gestión. *D.E.L.T.A.*, 34.1, 235-267.
- Natale, Lucía. (2005). Lectura compartida en el ámbito universitario. En *Jornadas Internacionales de Educación Lingüística 2005*. Secretaría de Extensión Universitaria, Facultad de Ciencias de la Administración de Concordia (U.N.E.R.). Concordia, Entre Ríos, 18 al 20 de agosto de 2005.
- Navarro, Federico & Brown, Ana. (2014). Lectura y escritura de géneros académicos. Conceptos básicos. En Federico Navarro (Coord.). *Manual de escritura para carreras de humanidades* (pp.55-100). Recuperado de <https://discurso.files.wordpress.com/.pdf>.
- Navarro, Federico. (2014). *Manual de escritura para carreras de humanidades*. Recuperado de: <https://discurso.files.wordpress.com/.pdf>.
- Oteiza, Teresa & Pinuer, Claudio. (2012) Prosodia valorativa: construcción de eventos y procesos en el discurso de la historia. *Discurso & Sociedad*, 6(2), 418-446.
- Padilla, Constanza & Douglas, Silvina & López, Esther (2011). Competencias argumentativas en la alfabetización académica. *Contextos de educación*, 11(11), 1-17.
- Pagés Blanch, Joan y Santisteban Fernández, Antoni (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. *Cad. Cedes*, 30(82), 281-309.
- Parodi, Giovanni. (Ed.). (2008). Géneros académicos y géneros profesionales: accesos discursivos para saber y hacer. Recuperado de http://www.euv.cl/archivos_pdf/generos.pdf
- Reyes, Graciela. (1995). *Los procedimientos de cita: estilo directo y estilo indirecto*. Madrid: Arco Libro.
- Solé, Isabel. (2002) *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Swales, John. (1990) *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Swales, John. (2004). *Research Genres. Explorations and applications*. USA: Cambridge.