

Un desafío para el docente: adquirir competencias lecto-escritoras

Juana del Valle Rodas

Consejo de Investigación, UNSa

Resumen

Una larga docencia universitaria evidenció, entre otros problemas, que la permanencia de los ingresantes se ve gravemente afectada por sus deficiencias en el manejo del discurso académico. Indagados los colegas del nivel medio, manifestaron idéntica opinión: es insuficiente la tarea de reflexión que emprende el profesor de Lengua. Si los demás no colaboran en la formación de competencias lecto-escritoras específicas de cada disciplina, vanos resultan los esfuerzos de un solo docente en ámbito tan complejo. Esa colaboración, sin embargo, es improbable mientras los profesores de las diversas asignaturas no posean, ellos mismos, instrumentos teórico-metodológicos capaces de franquearles el acceso pleno a los textos. Y es difícil que el estudiante adquiera en la universidad esa instrumentación tantos años postergada, o ello le supondrá largos fracasos, cuando no el abandono de sus estudios.

Esta propuesta se dirige, por tanto, a la formación del profesor de nivel medio en técnicas adecuadas a la mejor comprensión y producción de textos académicos.

Ante todo es necesario imaginar recursos capaces de convencer al docente de la necesidad de adquirir las competencias antedichas para mejorar su práctica. Así, esta comunicación propone y desarrolla tres etapas con sus correspondientes fundamentos teóricos: etapa de diagnóstico, de aprestamiento y de formación.

Una larga docencia universitaria puso de manifiesto, entre otros problemas, que la permanencia de los alumnos en sus respectivas carreras se ve gravemente afectada por las dificultades en el manejo del discurso académico. Colegas del nivel medio a cargo de las clases de Lengua o Idioma Nacional, indagados al respecto, manifestaron idéntica opinión: es insuficiente la tarea reflexivo-correctiva que emprende el profesor de Lengua; si los demás docentes no colaboran en la formación de competencias lecto-escritoras específicas de cada disciplina, vanos resultan los esfuerzos de uno solo en ámbito tan complejo. Esa colaboración, sin embargo, es improbable mientras los profesores de las diversas asignaturas no posean –o hagan explícitos en sí mismos– aquellos instrumentos teórico-metodológicos capaces de franquearles el acceso pleno a los textos. Por consiguiente, resulta mucho más difícil transferir al estudiante herramientas que, si acaso el docente posee, no tiene conciencia de ellas. El único recurso es liberar al alumno para que la universidad se encargue de instrumentarlo, sin advertir que el manejo del discurso propio de cada ciencia -tantos años postergado- puede suponer al estudiante universitario largos fracasos, cuando no el abandono de sus estudios superiores.

Esta propuesta se dirige, por tanto, a la formación del profesor de nivel medio en algunas técnicas adecuadas a la mejor comprensión y producción de textos académicos y, al propio tiempo, a reflexionar sobre sus fundamentos cognitivos. Se trata de un proyecto llevado a cabo desde la Universidad Nacional de Salta y destinado a docentes de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales del Nivel Medio en Orán, Provincia de Salta.

Ante todo, fue necesario imaginar recursos capaces de convencer al docente de las diferentes áreas del conocimiento acerca de la necesidad de adquirir –o hacer conscientes– las competencias antedichas para mejorar su práctica. Por ello, aquel proyecto y esta comunicación

proponen y desarrollan tres etapas con sus correspondientes fundamentos teóricos: diagnóstico, aprestamiento y formación.

La primera de ellas supone delinear el “mapa” del terreno sobre el que se operará. No se concibe emprender una tarea rigurosa sin antes tener un panorama de cierto estado de cosas. Este objetivo inmediato -insoslayable en función de la meta final ya enunciada- necesita sostenerse en dos tareas previas: la observación de clases de distintas asignaturas, cuyo plan de trabajo se haya seleccionado en función de examinar *in situ* la relación del docente con los textos de estudio, y la encuesta dirigida a una muestra representativa de docentes y alumnos de distintas áreas.

Ambas tareas se dirigen a evidenciar el modo en que los profesores ponen al aprendiz en contacto con los textos de estudio: manuales, artículos de Internet, revistas científicas de divulgación, etc. A este efecto, tanto la observación como las encuestas se organizan alrededor de grillas cuidadosamente preparadas que contemplan tres niveles de acercamiento a los textos utilizados como material didáctico en las diferentes aulas: niveles pragmático, semántico y discursivo.

Observación y encuestas aportan los datos que conducen a la formulación de un diagnóstico lo más cercano posible a la realidad objeto de estudio y permiten una primera respuesta a la problemática implicada en las preguntas: ¿de dónde arranca la dificultad, muchas veces insuperable, con que los estudiantes universitarios afrontan los textos académicos? Divisada la fuente del problema (que no es única, si bien se advierten prioridades), ¿existen acciones posibles para subsanarlo?

Pudo comprobarse, en el curso de la experiencia que aquí se refiere, que el origen del problema se vincula, por lo general, a una desafortunada relación del alumno con las lecturas destinadas al aprendizaje de nuevos contenidos, relación que el docente no pudo o no supo conducir. En otras palabras, surge del diagnóstico, en primera instancia, la necesidad de orientar al docente acerca de la manera de dialogar con los textos para reescribir su lectura en un circuito productivo integrador.

La segunda etapa, que llamamos *de aprestamiento*, persigue el objetivo de hacer evidente, a los sujetos involucrados en la experiencia –docentes de las áreas ya mencionadas–, su capacidad como lectores de textos científicos propios de la disciplina a la que cada uno se dedica. En este punto es importante la selección del material que se les propone y el cuestionario que deben responder luego de su lectura. Este último apunta a relevar, no solo los contenidos centrales planteados en cada texto, sino su interrelación particular y, especialmente, los implícitos –supuestos teóricos, señalamientos inter y extratextuales–, sin los cuales el sentido de la lectura se empobrece. El cuestionario se completa con la propuesta de elaborar un resumen del texto leído.

Este aprestamiento es efectivo en la medida en que permite al docente dimensionar sus propias condiciones como lector-escritor –aun en su disciplina particular– y, por consiguiente, advertir la necesidad –o no– de capacitarse para mejorar sus competencias y poder así guiar al alumno hacia un mayor aprovechamiento de la bibliografía de cada materia.

Para llevar a cabo la tercera fase de esta experiencia, la *de formación*, se eligió trabajar con los docentes participantes en la lectura de textos *expositivo/explicativos* pertenecientes a distintas áreas de conocimiento (en el caso que aquí se presenta, esas áreas eran –como se dijo– ciencias sociales, ciencias naturales, lengua y literatura), los que luego se resumían agregándoles una conclusión particular.

La selección de textos expositivos para la lectura, y resúmenes para el momento productivo, se fundamenta en el hecho de que los primeros, no solo constituyen el soporte básico de manifestación de las ciencias, sino que involucran en sí mismos, por su estructura y los recursos que utilizan, una estrategia de organización del pensamiento en el lenguaje y, por consiguiente, una herramienta útil para aprender a pensar y manifestar de modo coherente lo pensado.

Por otra parte, el lenguaje utilizado en ellos se caracteriza por su precisión, lo que neutra-

liza polisemia y ambigüedades, es directo y lógico en la construcción de la frase, excluye regionalismos y formas coloquiales, al par que incorpora los tecnicismos propios de cada disciplina. También se estimó que *el resumen* –en que prevalece idéntica organización discursiva e implica, al mismo tiempo, la actividad de sintetizar información y reordenarla en un producto nuevo– sería sumamente útil para poner en práctica recursos que posibiliten el acceso a los textos de las distintas áreas disciplinares.

En efecto, sintetizar supone, ante todo, *comprender* el sentido del texto base y luego *reescribirlo* en forma reducida. Estas dos operaciones –comprender y producir– constituyen los componentes pragmáticos de toda actividad comunicativa en el uso oral como en el escrito. Tanto en un tipo de procesamiento como en el otro, el usuario ha de poner en ejecución su competencia discursiva, la que a su vez comprende otros varios saberes: idiomático, textual, contextual y estratégico. De allí la complejidad del resumen, que equivocadamente se supone innecesario para ser enseñado, simple y sin dificultades, cuando es, en realidad, el texto que, con diferentes objetivos, debieran ejercitar constantemente docentes y alumnos.

En suma, se evaluó el resumen, por las operaciones y estrategias que incluye, como un recurso eficaz para capacitar a los docentes del nivel medio de modo que pudieran asumir, con mayores probabilidades de éxito, la tarea de introducir a sus alumnos en la lógica particular de cada ciencia y en la reescritura de sus lecturas.

El objetivo de esta última etapa fue lograr una reflexión crítica sobre las estrategias que los participantes ponían en juego para *comprender* los textos utilizados en la preparación de sus clases (manuales, artículos de divulgación en revistas o en internet) y *producir*, con esas lecturas, fichas de contenido, resúmenes, cuestionarios, informes y planes. Al mismo tiempo se analizó cómo manejaban los docentes la problemática de comprensión y producción de textos con sus alumnos en diferentes áreas disciplinares. Ese doble enfoque posibilitó a los participantes importantes conclusiones:

1. La necesidad de capacitarse para lograr una comprensión más acabada de sus lecturas y una escritura coherente que evidencie la productividad de aquellas.
2. Lo decisivo de instrumentar a los alumnos, *en cada área disciplinar*, para comprender textos específicos de cada materia y producir otros propios de ellas.
3. Generación de distintas propuestas acerca de cómo orientar a los alumnos en la comprensión y producción de textos expositivo-explicativos de modo de mejorar la calidad de ambas operaciones.
4. Formas de evaluar, en cada área particular, los aprendizajes realizados.

Solo queda, luego de esta experiencia, probar si la práctica con el resumen escrito de textos, propios de diferentes sectores del conocimiento, también es capaz de generar resultados positivos con docentes de otras disciplinas, como matemática, física o química y, sobre todo, si su transferencia sistemática a las aulas del nivel secundario puede ayudar a subsanar, en alguna medida, las falencias que hoy se observa en los alumnos ingresantes al nivel superior.

Bibliografía

- Rébola, María Cristina y Stroppa, María Cecilia. 1998. *El resumen en el aula*. Rosario: Universidad Nacional de Rosario.
- Cubo de Severino, Liliana (coord.). 2005. *Leo pero no comprendo*. Córdoba, Comunicarte.
- Hare, Victoria. 1994. “El resumen de textos”, en Irwin, J. y Doyle, M. (eds.). *Conexiones entre lectura y escritura*. Buenos Aires, Aique.

Padilla, Constanza. 2007. *Yo expongo. Taller de prácticas de comprensión y producción textual*. Córdoba, Comunicarte.

Peronard Thierry, M. 1994. "La evaluación de la comprensión de textos escritos: el problema del resumen", *Lenguas Modernas* N° 21.

CV

JUANA DEL VALLE RODAS ES ESPECIALISTA EN LINGÜÍSTICA Y DIALECTOLOGÍA HISPANOAMERICANA (INSTITUTO CARO Y CUERVO, COLOMBIA). PROFESORA EXTRAORDINARIA CONSULTA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SALTA. ALGUNAS PUBLICACIONES EN COAUTORÍA: *ESTUDIO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DE SALTA. ÁREA LINGÜÍSTICA; ESPAÑOL Y QUECHUA EN EL NOROESTE ARGENTINO. CONTACTOS Y TRANSFERENCIAS; SOCIOLINGÜÍSTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA MATERNA; HISTORIA Y SOCIOLINGÜÍSTICA DEL ESPAÑOL EN EL NOROESTE ARGENTINO*, TODAS ELLAS EDITADAS POR LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SALTA.