

II CONGRESO METROPOLITANO DE FORMACIÓN DOCENTE – 2012

PROBLEMAS DE LA ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA EN LOS INSTITUTOS DE FORMACIÓN DOCENTE DEL GRAN BUENOS AIRES

Dra. Beatriz Castiñeira
Dra. María Rosa Mucci

Eje Temático: La problemática de la enseñanza en la formación de docentes

Tipo de trabajo: Ponencia

Palabras claves: lecto-comprensión – diversidad cultural- competencia lingüística – lengua extranjera

Resumen:

La enseñanza de la lecto-escritura en Institutos superiores de formación docente del Gran Buenos Aires es hoy un fenómeno complejo, con factores como la diversidad cultural, social y lingüística entre otros. A esto se suman problemas en la formación previa de los alumnos y las diferentes concepciones de lecto-escritura por parte de los docentes. La enseñanza de inglés como lengua extranjera no es ajena a estas cuestiones. Sin embargo, la misma presenta particularidades que podrían aprovecharse para orientar el camino a una efectiva construcción de significados. El propósito de esta ponencia es describir las problemáticas del desarrollo de la lecto-escritura académica en inglés en nuestros institutos y presentar posibles soluciones basadas en un sólido fundamento teórico.

Ponencia

Los institutos de formación docente de la Pcia. de Buenos Aires presentan diferentes problemáticas que se han acentuado con el paso del tiempo. En nuestro caso en particular y como resultado de nuestra práctica docente a través de los años, hemos detectado que los alumnos que llegan a las instituciones de formación docente han transitado distintos niveles de escolaridad sin haber hecho grandes progresos en sus habilidades de lectura y escritura. En nuestro caso en particular y por tratarse de una lengua extranjera donde las prácticas de lectura y escritura son el eje central de la carrera, esta dificultad se ve acentuada y se hace cada vez más evidente.

Lo que al principio fue síntoma de preocupación, nos llevó a ocuparnos para tratar de entender y analizar estas dificultades relacionadas con la lectura, la escritura y en definitiva el aprendizaje. Es importante señalar el valor instrumental de estas habilidades que buscan, en definitiva, que los alumnos se comuniquen de manera correcta y eficiente.

Si bien sabemos que uno de los obstáculos que los alumnos deben sortear es la adquisición de hábitos de lectura y la habilidad para expresar sus ideas cohesiva y coherentemente, hacer un listado de las dificultades que hemos detectado en sus producciones orales y escritas, sería reiterar lo que ya es ampliamente conocido; sin embargo, resulta interesante reflexionar sobre el proceso de lectura y escritura de los estudiantes con el propósito de esclarecer el contexto en el que esta problemática se manifiesta.

Si el objetivo es analizar las causas que explican el porqué de esta situación, encontraríamos muchos factores que van más allá de la incidencia de las instituciones escolares. Es así que nos referiremos a ciertos aspectos que se dan sistemáticamente y que resultan interesantes entender a fin de diseñar estrategias de intervención. De acuerdo a Skillen et al. (1997), se identifican tres momentos en la relación de los alumnos con la lectura y la escritura: despreocupación, preocupación y ocupación. Es así que en muchos casos los alumnos son conscientes de sus limitaciones con respecto a la resolución de situaciones de comprensión y de producción que demanda el nivel; entendemos que para que los alumnos se entrenen en el manejo de las estrategias de lectura y escritura se requiere de la guía de un profesional formado que promueva la adquisición de recursos que faciliten el estudio de cada discurso. Como formadores hemos detectado que el rendimiento es deficiente, especialmente en las instancias de evaluación parcial, en la redacción de informes, trabajos prácticos, composiciones narrativas o al momento de abordar un texto académico

Los usos lingüísticos de los futuros docentes han sido siempre motivo de nuestra preocupación. A través de los años hemos visto como la población de nuestros institutos se incrementaba recibiendo alumnos de distintos niveles culturales y sociales con diferentes usos lingüísticos y escasa formación en la producción escrita y en la lecto-comprensión. Esto se traducía en serios problemas en la práctica, sobre todo, pudimos comprobar que al momento de leer, comprender, resumir, argumentar, producir textos narrativos y/o expositivos, los alumnos que ya habían superado las materias de primer año seguían con dificultades en la puesta en práctica de la lengua escrita.

En el caso específico de la lectura, tradicionalmente se concebía al proceso de lectura como un camino que se dirigía de la página al lector; allí estaba el significado y éste llegaba a nosotros para depositarse en nuestra mente. El rol del lector era totalmente pasivo. Pero es Frank Smith (1978) quien propone una visión diferente. El proceso de lectura es inverso, no está direccionado desde la página al lector sino del lector a la página, hecho que convierte al lector en un actor activo. Las palabras son los disparadores del conocimiento ya existente en la mente, este conocimiento proyectado

en el texto permitía la construcción de un significado. La comprensión dependía del conocimiento que tuviésemos con respecto al tema en cuestión (schema). Es decir, para comprender necesitamos conocimientos previos que permitan conectar la información nueva con la información acumulada, caso contrario la información nueva carece de sentido y se pierde.

Esta construcción del significado no es una revelación, Roland Barthes (1968) lo establecía en su ensayo "*La muerte del autor*" al sentenciar: "El nacimiento del lector tiene que ocurrir en la muerte del autor" Este reconocimiento de nuestra actividad como lectores recrea el texto, lo transforma, nos hace responsables del acto de lectura. Leer es cuestión de participar y construir.

A partir de esto vemos que las dificultades de comprensión que muestran nuestros alumnos están estrechamente relacionados con la carencia de conocimientos previos, con diferentes experiencias de vida y con distintas competencias respecto al lenguaje; pero sobre todo con la interpretación del texto ya que podemos ver variaciones en la selección de la información que se elige.

Resulta interesante analizar el proceso de lectura transaccional (Rosenblatt, 1978). De acuerdo a Rosenblatt cada acto de lectura es una transacción que involucra un lector particular y una configuración de marcas sobre la página también particular, en un tiempo y un contexto particular. En esa transacción que es la lectura, se activan diferentes áreas que condicionadas por múltiples factores sociales y personales resultan en la selección de ciertos elementos en detrimento de otros para dar "significado" al texto. Rosenblatt (1982) hacía referencia además a la posición que asume el lector según quiera "retener" (eferente) o "vivir" (estética) el texto. Rosenblatt nos señalaba explícitamente que la experiencia escolar favorece la lectura eferente y que aún los textos de ficción son usadas como objeto de enseñanza y no con la intención de "vivir" el texto.

Tanto en la postura eferente como en la estética, nuestros alumnos presentan una dificultad en cuanto a la comprensión, hecho que se da sistemáticamente al abordar el texto y se evidencia en los silencios que el texto presenta y que no pueden ser completados por el alumno resultando en una interpretación deficiente e incompleta.

Las obras de Smith y Rosenblatt son también iluminadoras con respecto a la escritura. En cuanto a los mitos de la escritura, Smith revelaba que la capacidad de escribir no es privativa de unos pocos elegidos sino que es propiedad de todos los que quieran desarrollarla. Es a través de la escritura que las ideas surgen y permiten explorar nuevas ideas. Rosenblatt (1988) por su parte también señalaba el carácter transaccional de la escritura. Las transacciones con el texto explican que la escritura

puede ser un proceso de descubrimiento. Rosenblatt nos lleva a reflexionar sobre el hecho de los procesos de lectura y escritura al señalar que los alumnos participan en la transacción con una carga de emociones y actitudes que afectan su desempeño.

En efecto, en todo proceso de lectura, el lector trae al texto sus características mentales y físicas, su cultura, sus experiencias con el mundo, así como también sus experiencias con el mundo de los textos (Winterowd, 2003). En cuanto a la lectura de borradores propios, el camino al descubrimiento de la propia voz por parte de los alumnos en sus producciones escritas, suelen surgir interferencias de ideas no maduras o de sentimientos y emociones que se manifiestan en el uso de la lengua y las cuales, si son detectadas en las primeras etapas del proceso de composición, pueden ser elaboradas para abrir paso a una construcción de significado más lograda (Elbow, 2002).

En la enseñanza de inglés como lengua extranjera en ISFD, los alumnos, quienes intentan abordar la escritura académica, generalmente producen borradores con un nivel de expresión "cruda", la cual recrea experiencias vívidamente (Blaisdell, 2003). Es en las primeras etapas de la producción escrita que se puede trabajar para que los alumnos logren una composición que demuestre autoría al tiempo que conformen la apariencia de invisibilidad en la superficie (Hyland, 2002). Asimismo, Winterowd sostiene que la percepción de uno mismo en la lectura de las composiciones de nuestros alumnos implica una actividad responsable y bien informada por parte de los docentes.

El interés en el estudio de las producciones escritas de los alumnos desde perspectivas que abarquen más allá de meras características estructurales recién comenzó a manifestarse a fines de la década del 80 (Granger 2004). Lamentablemente, nuestros institutos de formación docente aun parecen no favorecer el desarrollo de los alumnos como lectores y escritores en dimensiones que contemplen áreas esenciales en la construcción de significado. No se refleja la formación del estudiante en el conocimiento de que la lectura sirve para comprender, analizar, confrontar, cuestionar, criticar las ideas de diferentes autores y a su vez sirve para disfrutar y descubrir. El estudiante debe ser estimulado a leer y escribir con una mirada que se adecue a los tiempos que corren, al presente siglo, con mayor atención a la expresión de la identidad propia y de pertenencia a la sociedad en la que participa construyendo significados. Esto es importante hacerlo desde que el alumno ingresa a la carrera para que pueda encontrar respuestas y buscar argumentos sustentables.

Bibliografía:

Blaisdell, B. (2003). *Shame. English Today*, 19, pp 54-56

doi:10.1017/S0266078403004097

Elbow, P. (2000) *Everyone can write: essays toward a hopeful theory of writing and teaching writing*. USA: Oxford University Press.

Goodman, K. (1996) *On Reading: A common sense look at the nature of language and the science of reading*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Granger, S. (1996). *Learner English around the world*. In S. Greenbaum (Ed.), Comparing English world-wide (pp. 13-24). Oxford: Clarendon Press.

Granger, S. (2011). *From phraseology to pedagogy: challenges and prospects*. In T. Herbst, P. Uhrig & S. Schüller (Eds.), Chunks in the description of language. A tribute to John Sinclair . Berlin & New York: Mouton de Gruyter.

Hyland, K (2002). *Authority and invisibility: authorial identity in academic writing*. Journal of Pragmatics, Vol. 34, No. 8, pp. 1091-1112. file-import-08-11-20.

Hyland, K (2002) . *Options of identity in academic writing*. *ELT J* 56 (4): 351-358. doi: 10.1093/elt/56.4.351

Smith, F. (1994) *Understanding Reading* (5th ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates, Inc., Publishers.

Clifford, J. (Ed.). (1991) *The experience of reading: Louise Rosenblatt and reader-response theory*. Portsmouth, NH: Boyton/Cook.

Rosenblatt, L. (1969) *Towards a transactional theory of reading*. Journal of Reading Behavior

Iser, W. (1978) *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore, MD: The Johns Hopkins University Press.

Skillen, J. et al. (2003) *From integration to transformation*. Faculty of Commerce - Papers. Available at: http://works.bepress.com/bronwyn_james/5

Williams, J. et al (2002) *Visions and Revisions: Continuity and Change in Rhetoric and Composition*. USA: Southern Illinois University Press