

Autor:

Profesoras Iris Caramés, Claudia Cusati y Soledad Torres

Tiempo de aplicación:

4 horas reloj

Fuente:

Uruguay Educa

Descripción:

Uruguay Educa presenta la descripción de un taller, realizado en el año 2002, en un liceo público de Montevideo. Si bien no es una propuesta didáctica para ser trabajada con estudiantes, sí puede ser de utilidad a la hora de planificar estrategias de mejoramiento de la escritura de los alumnos de Ciclo Básico y de Bachillerato.

Propósitos:

Generar ideas para trabajar con el colectivo docente los problemas de escritura que presentan los estudiantes.

Criterios de evaluación

Evaluación de parte de los talleristas; co-evaluación del taller, y evaluación final a cargo de las responsables del taller.

Contenido:

El presente trabajo intenta reflejar una experiencia llevada a cabo en un liceo público de Montevideo, Uruguay, en el año 2002. Dicha experiencia fue motivada por la necesidad explícita del cuerpo docente de abordar las dificultades que presentan los alumnos de Ciclo Básico en la expresión oral y escrita de la Lengua. Se utilizó el tiempo destinado a la Coordinación de Centro (dos horas reloj semanales) durante dos semanas consecutivas y estuvo a cargo de la Sala de Idioma Español del liceo. En la misma, participaron la mayoría de los docentes de Ciclo Básico y se les expidió una constancia de asistencia donde figuraba la cantidad de horas dedicadas al Taller, organizado, planificado y puesto en práctica por las docentes de Idioma Español de la Institución.

Actividades

La riqueza de una sala docente de modalidad taller, donde se plantean consignas y se establece un verdadero debate entre colegas es imposible de transcribir en este trabajo, pero se tratará de explicitar detenidamente los pasos que se siguieron y los contenidos abordados para que el lector logre vivenciar la experiencia.

En primer lugar, los docentes se organizaron en equipos de no más de tres integrantes a los que se les repartieron los siguientes textos con las preguntas correspondientes: “Receta de alfabetización”; una tira de “Mafalda” y dos textos extraídos del libro de Lorenzo (ver adjuntos). Se les dio un tiempo de 20 minutos para contestar las consignas y luego, en forma plenaria, se fueron anotando las respuestas para comenzar la devolución por parte de los miembros responsables del Taller. Cada equipo debió leer en voz alta el o los textos trabajados y las preguntas, para que todos los docentes pudieran participar con propiedad.

Primera devolución partiendo de las preguntas sobre “Receta de alfabetización”

Fueron interesantes los comentarios que provocó este texto, ya que el mismo refleja en forma humorística e hiperbólica lo que sucede en la realidad educativa de nuestro país, donde se critica por parte del colectivo docente la promoción por “extra edad”, pero no hay alternativas para que realmente el o la estudiante logre aprehender lo que la Comunidad Educativa considera válido. Si bien es una realidad constatable en Primaria, en Ciclo Básico sucede de una forma más velada, ya que el/la estudiante reinicia sus estudios en un liceo de extra edad o se le va “exigiendo” menos, hasta que logra promover Ciclo Básico o, lo que es más inquietante, deserta del Sistema Educativo. Frente a las respuestas de los grupos que trabajaron con la “Receta de Alfabetización”, el Equipo llevó a cabo la devolución. La exposición que se detalla a continuación fue necesaria y unificó las diferentes posturas que el cuestionario sobre el texto puso de manifiesto. También fue necesaria la información que se explicitó para que todos los docentes estuvieran al tanto de las actuales orientaciones de la Didáctica de la Lengua, puesto que el Taller estaba dirigido a docentes de diversas asignaturas, especialmente a aquellos que no son de Idioma Español.

Se comenzó exponiendo que la enseñanza de la Lengua ha variado acompañando los cambios que se han dado en la Lingüística. Los conceptos de código y de contexto son

fundamentales para visualizar dicho cambio: los códigos son estrategias sociales del uso de elementos lingüísticos que deben adecuarse a la situación. Esto ha llevado a generar nuevos planteos y enfoques en los que se amplía la visión en la Didáctica de la Lengua, pasando de una gramática oracional a una gramática textual y pragmática. En términos generales, se puede hacer referencia a tres orientaciones en el ámbito de la Lingüística: a) Surgimiento de la Pragmática y la Sociolingüística, para quienes es fundamental el uso de la Lengua y los actos de habla concretos, puntuales, con todas sus posibilidades y variaciones. b) Desde la Filosofía y la Lógica se destacan los abordajes de la Semántica. c) Intento de construir una Gramática del texto, cuyo objeto y unidad de análisis es el texto. Teniendo en cuenta la breve reseña anterior, se infiere que el hablante, nuestro estudiante, ordena y clarifica su mundo interior y exterior; instituye y establece relaciones espaciales y temporales con relación al “aquí” y “ahora”; se apropia de su lengua, establece relaciones interpersonales e intersubjetivas, asume su propio discurso, interactúa con sus conocimientos previos y construye textos que revelan integración y coherencia. Por todo lo expuesto, la “Receta de Alfabetización” está denunciando una visión del aprendizaje y de la enseñanza que ya no es válida si tenemos en cuenta los avances en el estudio de la Lengua y en el estudio de su adquisición, así como también las nuevas propuestas didácticas y los estudios realizados desde la Psicología de la Educación. El desafío que hoy enfrentamos los docentes es abordar la enseñanza de la Lengua teniendo en cuenta más al aprendizaje, al estudiante, sus etapas evolutivas y su ritmo y no hacer de la enseñanza algo vertical. Se planteó que una posible causa del fracaso del joven en la Escuela y en Ciclo Básico es la falta de atención personalizada, la falta de adecuación de los contenidos a los conocimientos previos, así como también el no reconocimiento, por parte del colectivo docente, de tiempos de aprendizaje diversos. Se deja constancia que nuestro sistema no permite hacer un seguimiento particularizado del joven, que las condiciones no son las adecuadas, pero sí se puede mejorar la enseñanza de la escritura teniendo en cuenta las variables que se han planteado. Si bien Idioma Español tiene una carga horaria de 4 horas semanales durante los dos primeros años de Ciclo Básico y 2 horas semanales en tercero de Ciclo Básico(1), la Lengua es transversal, abarca a todos los docentes, de todos los años y, obviamente a todos/as los/as estudiantes, porque es la herramienta de comunicación que manejamos todos, sea de la asignatura que sea. Todos somos “modelos” de lengua, por lo tanto, el desafío está en el trabajo de equipo dentro de la Institución Educativa para salvar las dificultades que cada docente observa en su clase sobre el manejo de la comunicación oral y escrita de sus estudiantes.

Concluyendo con la devolución hecha por el equipo responsable del taller sobre las interrogantes planteadas a partir del texto “Receta de Alfabetización“, se declara como fundamental tener en cuenta lo siguiente: 1) Cada estudiante posee un ritmo propio de aprendizaje que hay que respetar. 2) Los conocimientos previos del alumno deben

conocerse para partir de ellos, sea la disciplina que sea. 3) El aprendizaje de la Lengua es una forma de aprehender otros conocimientos, por lo tanto, un estudiante que se apropie de su Lengua es capaz de apropiarse efectivamente de los conocimientos, o dicho de otra manera, el aprendizaje efectivo de los conocimientos y las etapas de evolución del aprendizaje están directamente relacionados con un buen manejo de la Lengua. 4) Aprender es apropiarse a través del Lenguaje de los conocimientos, por lo tanto, todos somos responsables de su enseñanza, todos somos modelos de Lengua, debemos coordinar esfuerzos en forma efectiva para lograr una verdadera mejora en el aprendizaje de la misma.

Segunda devolución partiendo de las preguntas sobre el texto de “Mafalda”

Las interrogantes sobre el texto de Mafalda y sus respuestas fueron trabajadas en segundo lugar y llevó buena parte del Taller, ya que involucraron temas como los contextos de recepción y producción de los trabajos de los estudiantes, el papel de la ortografía, su evaluación y su peso, y la evaluación de la producción de los jóvenes. A partir de las respuestas dadas por los colegas, se planteó lo siguiente:

Cuando un estudiante elabora un trabajo escrito y un profesor lo recepciona, hay un contexto formado por tres planos: a-La situación de producción, que es un contexto retórico que consta de un objetivo (el estudiante desarrolla lo que el docente le pide, con el objetivo de ser evaluado, calificado, aprobado), un destinatario (el docente) y un enunciador. b-La situación de recepción, que es el espacio en el que el texto es procesado por el lector, en este caso el docente, que tiene también su propio objetivo cuando lee el trabajo y elabora sus propias hipótesis al respecto. c-La situación de interacción, que es la zona de cooperación, en que cada uno adopta su rol. En la oralidad esta es inmediata y efectiva, en la escritura no hay un contexto compartido. Esto se visualiza muy bien en la tira de Mafalda: Manolito y la maestra están en distintos contextos; las hipótesis de Manolito acerca de su producción son diferentes a las que la maestra se hace acerca de lo que va a recibir, obsérvese el gesto de esta. Para entender las relaciones que se dan entre el estudiante y el docente (escritor y lector, respectivamente) se debe pensar en el acto del lenguaje como dos actividades: de producción y de interpretación. En la de producción está el sujeto que posee el proyecto de escritura y el enunciador, sujeto del decir. El tercer protagonista es el destinatario contenido en la enunciación. A este se le suma el sujeto interpretante, que es exterior al acto de enunciación y que se liga al sujeto comunicante, desde el momento en que acepta su rol de interlocutor.

A partir de la misma historieta y de las respuestas dadas por los talleristas, se desarrolló el concepto de la lectura como un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje. Este enfoque supone que el sentido del texto está en la mente del escritor y del lector, y su experiencia es fundamental en la comprensión del texto. Estos conceptos nos permiten comprender cómo leen nuestros jóvenes y qué pueden hacer los docentes para incentivar y desarrollar más y mejor la lectura y la comprensión lectora de los estudiantes. A este concepto de lectura como interacción se le suma la lectura como transacción, donde lector y texto son mutuamente dependientes y de su interacción recíproca surge el sentido de la lectura; el texto es visto como un sistema abierto y por lo tanto hay variación en la interpretación del mismo.

Por lo expuesto, se concluyó que producir un texto es sumamente complejo, así como interpretarlo, leerlo, por lo tanto el colectivo docente debe estar atento a estos conceptos para cambiar la forma de evaluar la producción escrita o la forma de proponer los trabajos escritos. Trabajar en equipo es una buena manera de ir superando, juntos, los obstáculos que presupone la evaluación escrita de los estudiantes, así como también mejorar, en colectivo, las propuestas de trabajos escritos.

Tercera devolución de las preguntas sobre los textos extraídos de "Fundamentos de Lingüística", de Enrique Lorenzo

La devolución sobre las actividades propuestas para el tercer y cuarto texto, presentados como una unidad para las actividades sugeridas, nos hizo retomar el tema de la escritura con mayor profundidad. Los talleristas observaron que si bien la caligrafía y la ausencia de faltas de ortografía en el texto II no eran razón suficiente para considerarlo adecuado, tampoco hubo una buena recepción del texto I, puesto que la caligrafía no era buena y había errores ortográficos, sin embargo consensuaron en que el I era más elaborado y adecuado que el II. Así como la concepción de Manolito acerca de que no tener faltas de ortografía es síntoma de haber sacado buena calificación, en el imaginario del colectivo docente, y también de la sociedad toda, escribir bien es escribir sin faltas de ortografía.

A partir de estos conceptos, desarrollamos lo planteado sobre escritura por Daniel Cassany en la Conferencia dictada en el IPA, en el año 2000, que entre otras cosas, desarrolló que hay diferentes tipos de escritura: intrapersonal, que es la utilizada para comunicarnos por escrito con nosotros mismos, y la interpersonal, que es la utilizada para comunicarnos con los otros. La escritura interpersonal, que es utilizada para comunicarnos con el "otro", puede ser comunicativa, donde el emisor expresa lo que siente, lo que piensa, lo que sabe; la organizativa, que es la empleada para crear textos

como formularios, generalmente de autollenado, donde es mínimo lo que el emisor escribe, y por último, la estética o lúdica, que es creada para hacer reír, para disfrutar, para provocar placer en el receptor.

El investigador planteó que en el aula la intrapersonal manipulativa, que es la que le da al estudiante la posibilidad de interactuar con los conocimientos a partir de la escritura, así como también la epistémica y la interpersonal comunicativa y estética, en donde realmente el estudiante debe trabajar con el lenguaje en constante desafío, no son las más estimuladas, sino todo lo contrario. Se concluye que es imposible aprender a escribir si no se escribe, así como no se aprende a leer si no se lee, incluso leer ayuda a escribir y escribir ayuda a leer. Lo que se deduce de lo planteado por Cassany es que para que nuestros estudiantes escriban adecuadamente se debe escribir mucho más en clase, y plantea un decálogo de la enseñanza de la redacción que hicimos llegar a los talleristas para compartir y discutir y ver las diferentes formas de mejorar la escritura:

- 1) Escribimos en el aula.
- 2) Escribimos cooperativamente.
- 3) Leemos lo que escribimos y hablamos de ello.
- 4) El docente escribe con nosotros.
- 5) Asumimos la responsabilidad de escribir: decidimos qué escribir y lo corregimos.
- 6) Escribimos textos auténticos para lectores reales.
- 7) Escribimos con computadora, correctores automáticos, Internet, etc.
- 8) Usamos diccionarios, gramáticas, manuales, copias, etc.
- 9) Escribimos en todas las materias para aprender, crear, jugar, etc.
- 10) Guardamos todo lo que escribimos: listas, esquemas, borradores, correcciones.

Siguiendo con esta misma línea de análisis, se sostiene que la práctica de la escritura está llena de prejuicios y supersticiones que obstaculizan el proceso de producción del texto escrito, no se debe olvidar que la escritura es un iceberg y que está en el docente la posibilidad de contribuir para mejorar la producción escrita, no olvidando que con la escritura se aprehende y se aprende. Se les recordó a los talleristas que cuando se les pidió que escribieran en los primeros 20 minutos del taller, los gestos, la preocupación por ser aceptados sus trabajos por tres profesores de Idioma Español los puso, por lo menos, nerviosos, y cómo luego, se preocuparon por corregirse la ortografía unos a

otros, siendo adultos y con estudios terciarios. Esto se hizo para que vivenciaran, por un instante, lo que le sucede a un estudiante cuando debe escribir un texto, cuando se enfrenta a la hoja en blanco.

Sobre el problema de la ortografía y la preocupación válida, no sólo del cuerpo docente, sino también de la sociedad acerca de las dificultades ortográficas que presentan los estudiantes, se planteó que la concepción de la ortografía ha ido cambiando y se ha comprobado que es un complejo sistema de representaciones simbólicas de las estructuras de la lengua escrita. No es un hecho aislado de la escritura, es parte de la misma, aunque le damos más importancia que a la falta de cohesión de un texto; un error de cohesión no nos permite entenderlo, sin embargo, un error ortográfico no nos impide comprender un texto, y sancionamos más la disortografía que la ausencia de cohesión en un texto. La ortografía se aprende leyendo y escribiendo. Sin embargo, no hay que desentenderse del problema, los estudiantes deben leer y escribir más. La ortografía es considerada como índice de cultura, es importante para la decodificación del mensaje y es la que permite la unificación de la lengua. Por lo expuesto, hay que preservarla y esto se logra promoviendo la conciencia ortográfica, pero entre todos. Si el estudiante asume que escribir es manejar un código complicado y que de su escritura depende la comunicación, hemos logrado un avance importante en la calidad de la ortografía. Para Contreras, hay factores individuales que impiden un buen aprendizaje de la ortografía, como ser: la ausencia de memoria visual, ausencia de hábitos de lectura, dificultades específicas, como la dislexia, pereza, rebeldía, indiferencia. Creemos que todos estos factores, salvo los casos de dislexias (que deben ser atendidos especialmente por profesionales y que nuestro sistema de enseñanza no prevé, por lo menos en forma gratuita) pueden ser modificados a través de diferentes estrategias que deberá implementar el docente a cargo, nunca solo, sino en comunidad. Los factores sociales que impiden un buen aprendizaje de la ortografía es que sólo el maestro y el profesor de Idioma Español y de Literatura sancionan y/o controlan la ortografía. Si bien muchos docentes plantean que corrigen faltas, no es suficiente, se debe trabajar en proyectos tendientes a mejorar la escritura en general y de la ortografía en particular en comunidad, no solos, las acciones aisladas mejoran la ortografía de unos pocos y desgasta al docente a cargo. Por último, esta investigadora plantea que otro de los factores que influyen en el no aprendizaje de la ortografía es el sistema grafemático del Español, y allí es donde a los maestros y a los docentes de Español les cabe la responsabilidad. La tarea docente no se debe circunscribir a la evaluación de redacciones finales de los estudiantes, sino en intervenir durante el proceso mismo de producción. Es en estos diversos procesos de escritura que el estudiante reflexiona sobre lo que está produciendo, resolviendo problemas de comunicación permanentemente y es allí que lo ortográfico y lo gramatical se adquiere en su verdadera dimensión. Es esencial que el estudiante escriba en situaciones reales, con apoyo, y en donde toda la comunidad esté tras ese objetivo. Frente a este planteamiento, los docentes argumentan

que el tiempo curricular no les da la oportunidad de realizar este tipo de práctica y que, por lo tanto, es imposible desde sus disciplinas. Frente a esta argumentación, el equipo plantea la posibilidad de trabajar en conjunto, en un proyecto común, con un fin común: mejorar la escritura y la lectura de los estudiantes.

Finalizado el taller, la exposición, que como ya se dijo, fue siempre a partir de la interacción constante y partiendo de las diferentes actividades planificadas y que por lo rico y dinámico de la oralidad se ha perdido gran parte del intercambio efectivo, se presentaron las siguientes sugerencias para la producción escrita:

- 1) Tratar de adecuar los contenidos a la realidad del joven.
- 2) Proponer escritos mixtos: de producción y de aplicación de los contenidos.
- 3) Presentarle al alumno modelos previos del tipo de trabajo escrito que queremos que ellos elaboren.
- 4) Tener en cuenta el "conocimiento previo" del alumno.
- 5) Tener en cuenta la competencia lingüística del adolescente, utilizar el diccionario en clase.
- 6) Coordinar con el profesor de Español las propuestas de producción escrita.
- 7) Estimular la redacción proponiendo que desarrollen un esquema, expliquen con palabras un mapa, etc.
- 8) Exigir cero falta al terminar la producción y luego de que el/la estudiante haya manejado todas las herramientas a su alcance.
- 9) Permitir la co evaluación, la consulta entre los alumnos cuando lo que queramos evaluar sea cómo explican determinado concepto y no el concepto en sí mismo.
- 10) Negociar las pautas de evaluación: qué y cómo evaluar.
- 11) Darles guías para desarrollar un tema, permitirles que se organicen, etc.
- 12) Partir del error ortográfico para enseñar ortografía, si vemos que el /la estudiante está receptivo a la explicación.

Evaluación del taller

Por último, se recogieron las opiniones sobre el taller, en forma de cuestionario, que podía ser contestado en forma anónima:

¿Puede señalar aspectos positivos de este taller? ¿Cuáles?.

¿Puede señalar aspectos a mejorar? ¿Cuáles?

¿Le interesaría profundizar en algunos de los temas desarrollados? ¿En cuáles?

En general, el colectivo docente que participó de este taller vio como positivo toda la temática desarrollada. Como negativo, se señaló la extensión horaria, puesto que hubo demoras consideradas por los talleristas como innecesarias, por ejemplo, el corte para el almuerzo, ya que según se dijo se pierde concentración. Acerca de la última pregunta planteada, los colegas manifestaron la necesidad de hacer talleres para trabajar lectura, escritura, causas de las dificultades de comprensión, aplicación de técnicas de comprensión de texto y de producción de textos para asignaturas que no se relacionan directamente con la enseñanza de la lengua, pero cuyos docentes vieron como positivo superar las dificultades y no quedarse en la mera queja. Incluso madres y padres docentes consideraron como muy productivo el taller para ayudar a sus hijos en el proceso de aprendizaje de la escritura.

La autoevaluación hecha por la Sala responsable del taller coincidió con lo planteado en su mayoría por los participantes: la interrupción llevó a dilatar la exposición, perdiéndose concentración y apareciendo el factor olvido, puesto que se volvió a retomar el taller una semana más tarde, en el horario de la Coordinación de Centro. También se planteó como desafío la posibilidad en un futuro cercano de acompañar realmente a los colegas que no son de Español en el enfoque que se le debe dar a los trabajos escritos, así como también en una evaluación consensuada, aprovechando las producciones de todas las asignaturas para solucionar los problemas de los estudiantes a la hora de escribir. Creemos que en un proyecto, apoyado a nivel nacional, donde el docente de Lengua no sea un mero corrector, es posible instrumentar acciones concretas de mejoramiento de la producción escrita, que debe comenzar en la Escuela y extenderse en los seis años de Enseñanza Secundaria.

(1) En la actualidad, con la reformulación 2006, Español tiene 4 horas semanales, y una de apoyo a aquellos estudiantes que se rezagan en los dos primeros años de CB (5 horas semanales, contando la hora de apoyo). En tercero, cuenta con 2 horas de Español. En 2002, cuando se hizo este Taller, Español tenía 5 horas semanales en 1º y 2º de CB y una hora de apoyo (6 horas semanales, contando la hora de apoyo); en tercer año no había Español.

Sitios sugeridos:

La producción del lenguaje escrito en los contenidos básicos comunes para la Educación General Básica. Aportes para la discusión, de Alicia Vázquez y María Celia Matteoda, en:

<http://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/h9.htm>

El contexto extralingüístico de escritura en las prácticas alfabetizadoras escolares (1), en:

<http://www.monografias.com/trabajos32/contexto-extralinguistico-practicas-alfabetizadas-escolares/contexto-extralinguistico-practicas-alfabetizadoras-escolares.shtml>

Página web de Daniel Cassany:

http://www.upf.edu/pdi/df/daniel_cassany/

Bibliografía:

- Alisedo, Graciela: “Didáctica de las Ciencias del Lenguaje”.
- Björk, Lennart y Blomstand, Ingegerd: “La escritura en la enseñanza secundaria”.
- Camps, Ana: “La enseñanza de la ortografía”.
- Cassany, Daniel:
 - "Enseñar lengua”, "La cocina de la escritura”, "Reparar la escritura”, “Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita” (Web),
 - “Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición” (Web). Entrevista en “Quehacer educativo”, N° 44, Noviembre de 2000
- Contreras, Lidia: “Ortografía y grafemática”.
- Mendoza Filolla, A.:” De la lectura a la interpretación. Orientaciones para el

profesorado sobre el proceso lector y la formación de la competencia literaria”. AZ Editorial, 1995.

- Pozo, J. Aprendices y maestros. Alianza Editorial. Madrid. 1996.
- Riviére, A.: La Psicología de Vygotski. Editorial Aprendizaje Visor, Madrid, 1994.
- Rosenblatt, L. “La teoría transaccional de la lectura y la escritura”. Textos en contexto Editado por la Revista “Lectura y Vida”. Buenos Aires 1996.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).