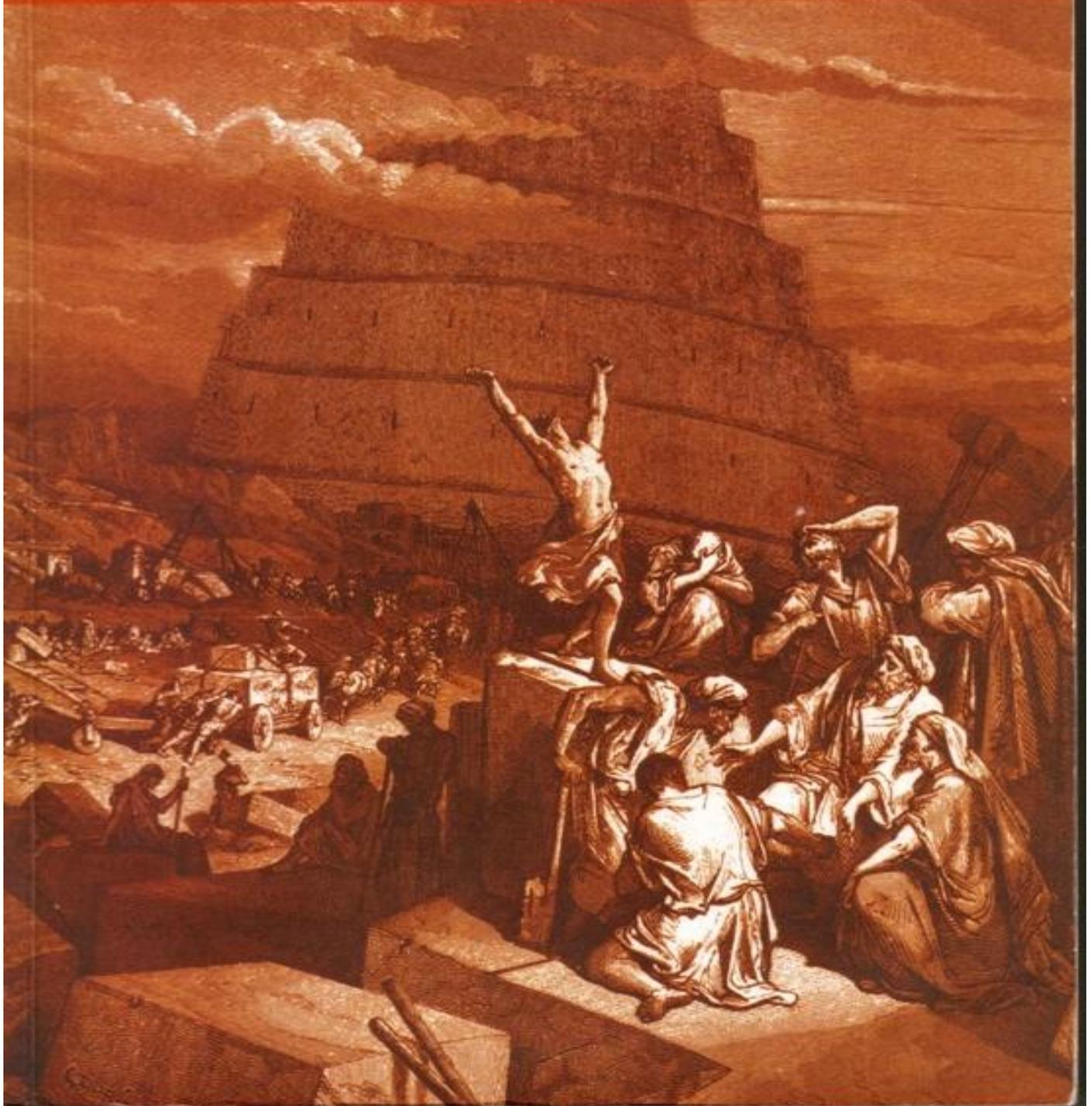


Cisneros Estupiñán, M. (2005). Mejorar los Procesos Lectoescriturales desde la Educación Básica. En Vásquez Rodríguez, Fernando (Ed): La Didáctica de la Lengua Materna – Estado de la Discusión en Colombia. Pp. 209-222. Santiago de Cali, Universidad del Valle e ICFES, 2005.

LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA MATERNA -ESTADO DE LA DISCUSIÓN EN COLOMBIA-



Cisneros Estupiñán, M. (2005). Mejorar los Procesos Lectoescriturales desde la Educación Básica. En Vásquez Rodríguez, Fernando (Ed): La Didáctica de la Lengua Materna – Estado de la Discusión en Colombia. Pp. 209-222. Santiago de Cali, Universidad del Valle e ICFES, 2005.

CONTENIDO

Presentación	5
Avances en la Construcción de una Propuesta didáctica para favorecer el Desarrollo del Lenguaje en su Función Cognitiva <i>Claudia Marcela Rincón W, Ivoneth Lozano Rodríguez, Martha Leonor Sierra Avila, Zulma P. Zuluaga Ocampo, Consuelo López Rodríguez</i>	9
Sobre la Lectura y la Escritura en la Escuela: ¿Qué Enseñar? <i>Pilar Mirely Chois Lenis</i>	23
Las Configuraciones Didácticas y la construcción del Lenguaje Escrito en los dos primeros años de Escolaridad <i>Daniel Torres Ardila, Milena Barrios Martínez</i>	37
Un Marco para pensar configuraciones Didácticas en el Campo del Lenguaje, en la Educación Básica <i>Mauricio Pérez Abril</i>	47
Escritura y Metacognición <i>Rubén Darío Hurtado Vergara, Luz Adriana Restrepo Calderón, Oliva Herrera Cano</i>	67
Los Proyectos de Aula en Lengua Castellana: Espacio para la Meditación Pedagógica en Lectura y Escritura <i>Sonia Gómez Benítez</i>	79
Didáctica, Práctica Pedagógica e Investigación en el Marco de una Red de Docentes del Lenguaje <i>Rudy Doria Correa</i>	95
Estado de la Didáctica de la Lengua Materna en el Caquetá <i>Hermínsul Jiménez Mahecha, Guillermina Rojas Noriega</i>	105
Hacia una Didáctica de la Lengua Materna <i>Mary Edith Murillo Fernández</i>	119

Cisneros Estupiñán, M. (2005). Mejorar los Procesos Lectoescriturales desde la Educación Básica. En Vásquez Rodríguez, Fernando (Ed): La Didáctica de la Lengua Materna – Estado de la Discusión en Colombia. Pp. 209-222. Santiago de Cali, Universidad del Valle e ICFES, 2005.

	El lugar de la Didáctica en la Formación de un Pedagogo de la Lengua Castellana <i>Gloria Marlén Rondón H., Olga María Duarte G</i>	131
	Collatio y Quaestio: Reivindicando la Lectura en la Formación <i>Carlos A. Pardo</i>	145
	Caracterización del Discurso del Docente en la Clase de Lengua Castellana <i>Jairo Samuel Becerras Riaño</i>	155
X	Un Punto en la agenda de la Didáctica de la Lengua Materna en la Universidad: ¿Qué y cómo se está enseñando a comprender Textos Escritos? <i>Gloria Rincón B., Elizabeth Narváez, Claudia Alexandra Roldán</i>	175
X	La Escritura de Textos Académicos: un elemento de formación del Docente Universitario <i>Luceli Patiño, Luz Ángela Castaño</i>	199
X	Mejorar los Procesos Lectoescriturales desde la Educación Básica <i>Mireya Cisneros Estupiñán</i>	209
	Convivir en la diversidad para Transformar la Escuela <i>Yolima Gutiérrez Ríos, Yolanda Rojas, Clemencia Páez, Martha Aragón</i>	223
	Didáctica y Perspectiva de Género <i>Amparo Inés Huertas Sánchez</i>	235
	Presencia de los lenguajes no verbales en el área de Lengua Castellana <i>Rafael Barragán Gómez</i>	253
	Experimentación e impacto de una propuesta didáctica que incorpora recursos hipermediales y busca potenciar la producción textual en alumnas <i>Lía Esther Agudelo Tobón, Mónica María Bermúdez G</i>	263
X	Ingresar en la Virtualidad: un paso necesario para la Didáctica de la Lengua <i>Alicia Rey</i>	273
X	El Campus virtual como entorno de aprendizaje significativo en el desarrollo de competencias en Lengua Materna y Lenguas Extranjeras <i>Dra. María Cecilia Plested A., Candidata a Dra. Eugenia Ramírez</i>	285
X	Diseño y desarrollo de una plataforma web para la enseñanza y aprendizaje de idiomas en la Universidad del Valle <i>Nancy Pedraza A., Martha I. Berdugo</i>	305
	Didáctica, lectura y escritura: conceptualización, cotejo y perspectivas <i>Alfonso Rodríguez M.</i>	317

MEJORAR LOS PROCESOS LECTOESCRITURALES DESDE LA EDUCACIÓN BÁSICA¹

*Mireya Cisneros Estupiñán**

El presente trabajo se divide en tres partes: en la primera, muestro los resultados parciales de una investigación diagnóstica realizada en los primeros semestres de todas las carreras en la Universidad Tecnológica de Pereira, cuyos resultados permiten reflexionar sobre la didáctica de la lectura y la escritura tanto en la Universidad como en la Educación Básica; en la segunda, presento algunas reflexiones que surgen a partir de la observación de dichos resultados y que se aventuran a buscar las causas del problema; en la tercera, doy a conocer un primer intento de aplicación experimental de una estrategia didáctica en la Educación Básica, que están desarrollando, con mi asesoría, los estudiantes integrantes del semillero de investigación "Lectura y Escritura en la Universidad", adscrito al Grupo "Estudios del Habla y de la Comunicación", que busca mejorar la lectoescritura de textos de carácter científico, expositivo y argumentativo. El marco teórico en el que se sostiene este trabajo se relaciona con el conocimiento lingüístico, el análisis del discurso, la psicolingüística y la didáctica de la lengua materna.

Pude dedicarme sólo a la tercera parte, sin embargo, incluí las dos primeras con el objeto de contextualizar el problema y, quizá, tomar conciencia de que las distintas etapas de la educación no deben ser islas y que, por el contrario, los procesos, las

* Profesora de la Universidad Tecnológica de Pereira. Correo electrónico: mireyace@yahoo.com

¹ Este trabajo se enmarca en la didáctica de la lectoescritura como una parte de la didáctica general de la lengua materna. En esta perspectiva, la didáctica determina los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura y de la escritura (comprensión y producción de textos), es decir la didáctica es trabajada desde una perspectiva funcional de la lengua materna. No estoy de acuerdo con hablar de "didácticas" sino de diferentes perspectivas didácticas, cada una de las cuales se enmarca dentro de una didáctica general de la lengua materna. Una de ellas, es la que he llamado para realizar mi ponencia.

causas y las consecuencias están íntimamente ligados. Además, el aparato educativo escolarizado tampoco es una isla en el entorno social y humano, sino que hay una influencia recíproca.

No es gratuito, entonces, que si mi preocupación ha estado centrada en los procesos lectoescriturales de los estudiantes universitarios, en este momento esté hablando de estos mismos procesos en la Educación Básica. Después de las observaciones de los resultados estadísticos del diagnóstico realizado en la Universidad Tecnológica de Pereira, a los estudiantes en la etapa crucial de su ingreso a la universidad, en el que encontramos severas deficiencias en su competencia lectoescritural, considero que conviene volver la mirada hacia la Educación Básica, pues lo que se vive en la universidad, es en gran medida, reflejo o huella de lo que ocurre en etapas anteriores y en el entorno social.

1. El Diagnóstico

La investigación *Estrategias Lectoescriturales Usadas por los Estudiantes que Ingresan a la Universidad* consiste en un diagnóstico de las estrategias lectoescriturales que usan los estudiantes en la resolución de preguntas abiertas. El instrumento fue un texto corto (988 palabras) y sencillo, pero de carácter expositivo-argumentativo y de tema actual, y cinco preguntas abiertas, cada una de las preguntas exige cierto nivel de comprensión y construcción de textos; es decir, hubo un proceso de producción de texto a partir de otro texto. La prueba se aplicó al 60% de los estudiantes que ingresaron, por primera vez, durante dos semestres a la Universidad Tecnológica de Pereira, en las diferentes carreras y jornadas. Para garantizar la mayor participación de los estudiantes en condiciones ambientales semejantes, la aplicación de dicha prueba se hizo en la semana de inducción.

Para esta investigación y en función de su metodología, clasificamos los criterios de valoración en dos grandes grupos: copia e inferencia. Además, teniendo en cuenta la importancia de los presaberes al abordar la lectura y la escritura, éstos se incluyeron también en los criterios de valoración. También se tuvieron en cuenta las posibilidades de error y la ausencia de respuesta. Dichos criterios corresponden a las estrategias usadas por los estudiantes en esta prueba. Veamos:

Inferencia

Inferencia completa: El estudiante no copia literalmente y sí infiere una respuesta adecuada y satisfactoria.

Inferencia parcial: El estudiante no copia literalmente pero infiere una respuesta aceptable e incompleta.

Copia

Copia literal pertinente: El estudiante copia frases completas del texto pero que sí contestan adecuadamente la pregunta.

Copia literal no pertinente: El estudiante copia frases completas del texto pero que no contestan adecuadamente la pregunta.

Copia literal incompleta: El estudiante copia frases incompletas del texto pero que están relacionadas con la pregunta.

Copia parcialmente literal pertinente: El estudiante copia una parte del texto que está relacionada con la pregunta y la parafrasea.

Copia parcialmente literal no pertinente: El estudiante copia una parte del texto y la parafrasea, pero no está relacionada con la pregunta.

Copia parcialmente literal incompleta: El estudiante copia una parte del texto y la parafrasea, pero responde sólo parcialmente la pregunta.

Saber Previo

Saber previo adecuado: El estudiante para formular su respuesta utiliza un saber previo adecuado.

Saber previo no adecuado: El estudiante para formular su respuesta utiliza un saber previo que no está relacionado con la pregunta.

Respuesta Errónea

La respuesta no está relacionada adecuadamente con la pregunta y demuestra mala comprensión de la lectura.

Sin Respuesta

La respuesta se ha quedado en blanco.

Porcentajes Resultantes de la Prueba

Copia: 48.22%

Copia parcialmente literal pertinente: 19.79%

Copia parcialmente literal incompleta: 16.89%

Copia literal pertinente: 6.77%

Copia literal incompleta: 3.03%

Copia parcialmente literal no pertinente: 1.41%

Copia literal no pertinente: 0.33%

Error: 25.59%

Inferencia: 24.74%

Inferencia parcial: 17.87%

Inferencia completa: 6.87%

Saber Previo: 0.89

Saber previo no adecuado: 0.49

Saber previo adecuado: 0.40

Sin Respuesta 0,56%

Observaciones

- 1- El hecho de que el estudiante se concentre más en la copia, demuestra que el sistema educativo tradicional enfatiza una asimilación literal en desmedro de capacidades de mayor exigencia, como la inferencial. Esto lleva a los estudiantes a ejercitar preferiblemente sus capacidades nemotécnicas y a ser frecuentes repetidores de la información textual.
- 2- Si tenemos en cuenta que el texto leído y sobre el cual se elaboraron las preguntas no es difícil de comprender; por el contrario, está redactado de manera clara y trata un tema que no es ajeno a la cotidianidad de los tiempos modernos, como es la clonación, es preocupante el porcentaje de error.
- 3- El porcentaje bajo en el uso del saber previo para responder las preguntas hace pensar que muy pocos estudiantes han logrado desarrollar habilidades para comprender los textos generales y menos aún aprender de ellos.
- 4- Se observó abundancia de marcas de oralidad informal, cuyo análisis se está adelantando paralelo a esta investigación y con el corpus deparado por ella.² Los estudiantes escriben como hablan, lo cual indica que no hay familiarización con diferentes textos académicos escritos.

2. En Busca de las Causas

El panorama que acabamos de ver nos ha motivado a hacer un alto en el camino para reflexionar en torno a lo que está pasando tanto en el ambiente académico como en el ambiente social en que nuestros niños y jóvenes acceden a la educación.

² Como un avance de este trabajo presentamos la ponencia titulada *Marcas orales en los textos de los estudiantes que ingresan a la universidad* en el III Coloquio Nacional de Análisis del Discurso, celebrado en Medellín en septiembre de 2004.

2.1 *Objetivos de la Didáctica de la Lectura y la Escritura*

Cuando hablamos de didáctica de la lectura y la escritura, o de didáctica de la lengua materna, parece no existir claridad acerca de lo que se busca: ¿dominio de la gramática?, ¿de la norma?, ¿de la redacción?, ¿de la lectura con sus implicaciones?, ¿de la construcción y manifestación del pensamiento y/o del sentimiento a través de la escritura?

La didáctica de la lectura y de la escritura debe buscar el logro, por parte del estudiante, del manejo adecuado de su lengua en las diferentes actividades comunicativas, tarea en la que se integran los aspectos mencionados y muchos más. Los procesos docentes, entonces, deben encaminarse hacia la producción y la comprensión de diversos tipos de textos, tanto orales como escritos, y el discurso teórico de la ciencia³ debe ser reproducido y transformado a través de la comprensión y la producción textual.

En la mayoría de los casos, el trabajo docente en la Educación Básica se centra parcialmente en algunos modos discursivos como el narrativo y el descriptivo,⁴ y los enfoques teóricos y metodológicos son fundamentalmente el prescriptivo y el formal⁵ que permiten sólo “recordar y reproducir” un conocimiento, todo esto basado en un modelo de comunicación oral: “el profesor dicta la clase (...), los estudiantes copian en sus cuadernos o, en los sectores donde se usa un manual o texto escolar, éste sirve ante todo como un recurso nemotécnico para no olvidar lo que “enseñó” el profesor y poder dar cuenta de ello en los exámenes”,⁶ pero nada más. Esto hace quizá que los futuros profesionales no estén preparados para asumir los retos que exige la sociedad moderna fundamentada en el conocimiento, en el progreso técnico, en la innovación y en la creatividad.

2.2 *La relación maestro-alumno*

Los procesos didácticos y pedagógicos, actualmente, parece que se limitan sólo a buscar el agrado de los alumnos contribuyendo así a una mediocridad disfrazada con satisfacciones momentáneas. Los maestros de hoy en día vemos con incapacidad cómplice, cómo nuestros estudiantes avanzan las distintas etapas de un periodo escolar y de la escolaridad en general con grandes vacíos, pero nos negamos a exigirles algo de calidad o de esfuerzo, importan más las relaciones interpersonales.

³ Cfr. Van Dijk, 1982

⁴ Cfr. Pardo, 1996:59

⁵ Cfr. Ochoa, Mora y Pineda, 1999:7 y ss.

⁶ Melo, J., 2002: 73

Nuestros estudiantes se están volviendo extremadamente sensibles e incapaces de enfrentarse con la vida y con el mundo que les rodea, el cual no siempre es benévolo con quienes no están debidamente preparados. Claro, tampoco conviene irse a los extremos del autoritarismo o de la tiranía.

A propósito de la aplicación de metodologías que no van más allá del buen manejo de las relaciones interpersonales, Alberta Durán, 1995, dice:

“Para algunos, las relaciones interpersonales (entre alumnos y profesor-alumno) determinan la efectividad del aprendizaje al margen de la organización más perfecta de las acciones y operaciones del conocimiento previstas por el maestro. Esta posición extrema nos lleva a desestimar las exigencias del proceso enseñanza-aprendizaje y puede ser tan nociva como aquellas que minimizan el papel de las relaciones”.

2.3 Lectura y escritura agradables

A partir de la preocupación por las buenas relaciones interpersonales y porque las nuevas generaciones parece no interesarse por el lenguaje, nos asalta la sana intención de seducir a nuestros estudiantes hacia procesos lectoescriturales limitados sólo a actividades lúdicas y agradables, y descuidamos el carácter epistémico del texto escrito. Así, la lectura de los grandes pensadores, de los grandes científicos es ocasional si no inexistente, ignorando el transfondo histórico de lo que somos, de lo que seremos y de lo que nos espera.

Hace poco se leía a Aristóteles, a Platón, a Homero, a Dante, a Virgilio, a Víctor Hugo, a Cervantes, a los Cronistas de Indias, ellos no nacieron ayer y para nuestros padres o para nuestros abuelos estos autores también distaban mucho de su época, sin embargo, eran leídos con agrado. ¿Cómo hacían los profesores de aquel entonces para motivar a sus alumnos? Me atrevo a juzgar que ellos también leían y que en sus clases y aún en sus charlas informales mencionaban natural y espontáneamente los pasajes de esas obras de manera que despertaban la curiosidad de sus alumnos y así llegaban, fácilmente, a las mentes jóvenes, las grandes obras de la cultura universal para ampliar su bagaje cultural, lingüístico y cognoscitivo. Infortunadamente, los profesores de ahora no somos tan lúcidos, o mejor: leemos menos y nuestros estudiantes leen aun menos.

Hay casos en que los estudiantes, alguna vez leyeron con agrado “Las Siete Ilusiones Espirituales del Éxito” o “La Juventud en Éxtasis” o algún libro de metafísica o esoterismo, el profesor salvó su responsabilidad; en el año siguiente, el otro profesor nuevamente salvó su responsabilidad con los mismos libros, los que ya eran conocidos por los estudiantes o de los cuales el mercado les ofreció resúmenes para engañar al profesor, o al mismo estudiante haciéndole creer que sabe leer o que le gusta leer.

Es conveniente, entonces, leer distintos tipos de textos tanto literarios como no literarios, a fin de que el estudiante de hoy no le huya ni le tema a la lectura crítica, ni a los textos que contienen información implícita y que requieren un bagaje cultural amplio para su comprensión, su análisis, su comparación y selección de contenidos, sin depender sólo de la memoria o del agrado.

2.4 Los Trabajos

Los trabajos son herramientas pedagógicas y formativas indispensables en los distintos niveles de educación, sin embargo, mal encauzados generan perjuicios en el desarrollo intelectual y ético de los estudiantes y, en el mejor de los casos, no sirven para nada. En muchos de ellos sólo se copia fragmentariamente el conocimiento sin siquiera percatarse de su contenido ni de su utilidad; a veces, ni se menciona las fuentes y no hay un manejo adecuado de la lengua escrita. Preocupan la apariencia, la extensión, el esfuerzo físico, más que los procesos de consulta y/o de investigación que lleven a la apropiación, a la construcción y a la transformación del conocimiento.

En la realización de los trabajos se debe orientar al estudiante para que se enfrente a la vasta información que depara el mundo moderno a través de los textos escritos y publicados en los distintos medios, lo cual requiere el manejo adecuado de las fuentes como fruto de la lectura selectiva y crítica. El resultado debe ser un proceso de construcción de texto bien planeado, bien redactado, bien revisado y portador de las ideas claras, concretas, precisas, pertinentes y, ante todo, un aporte en la formación del estudiante y del futuro ciudadano del mundo.

2.5 La Lectura de Fotocopias

La fotocopidora es una herramienta indispensable en la vida moderna que invade casi todos los aspectos de nuestra vida social e individual ¿Quién no tiene una fotocopia en su casa? Se fotocopia la cédula, el registro civil, un libro, un dibujo, una carta de amor. Se fotocopian los apuntes que otros hicieron en sus cuadernos con su propio estilo y que, por lo mismo, poco se entienden, pero no importa ¡se fotocopian!

Las fotocopias sustituyen al libro y proporcionan un conocimiento fragmentario porque sólo muestran el capítulo aislado sin la ventaja de ser ubicado en el contexto de la obra. Muchas veces, el estudiante y aún el profesor no saben de dónde provienen los materiales fotocopados.

Estudiantes y maestros andamos satisfechos con las fotocopias bajo el brazo, o con los textos bajados de internet, pero no les dedicamos el tiempo necesario y disponible para leer porque éste se ocupa en otras actividades con el convencimien-

to, inconsciente quizás, de que el saber allí consignado entra por osmosis a la memoria, ya que poco se aspira a procesos más elaborados como el análisis o el pensamiento crítico. Posteriormente, las fotocopias se arruman y raras veces se retoman para profundizar en su lectura o para hacer un trabajo de consulta o de investigación concienzudos. En este sentido, las fotocopias se convierten en un material desechable que afecta el bolsillo y el medio ambiente.

Con las fotocopias muchas veces se viola el principio de honradez al desconocer la propiedad intelectual. Esto, creámoslo o no, conlleva una mentalidad de sólo copiar el trabajo de los demás sin reconocer, tal vez, que lo dicho en los materiales escritos es fruto de un proceso de construcción del conocimiento, proceso este que nos responsabiliza frente a la ciencia, la cultura y el desarrollo en general.

2.6 *Tiempos Pasados, Presentes y Futuros*

Otro aspecto para considerar en los procesos educativos es el contraste y la intersección entre los modos de vida supuestamente pasados pero que todavía persisten, los presentes aún inestables y los futuros que ya se avecinan. Estamos en una época de transición en la que se interceptan los medios tradicionales de comunicación con los nuevos impuestos por la tecnología, la explosión demográfica y las nuevas formas de vida.

Hasta hace poco, la mayoría de los niños crecían en el seno familiar, Halliday⁷ y muchos otros autores afirman que el primer paso para la socialización del niño es la relación de éste con sus padres, ahorita seguimos afirmando lo mismo, pero la realidad es que muchos niños pasan el mayor tiempo en la guardería o jardín infantil, o con la empleada, o con la abuela,⁸ o frente al televisor. Todo esto hace que las actitudes y habilidades de los educandos de ahora no sean las mismas de ayer y que, por lo mismo, la didáctica de la lengua y, en general de todas las asignaturas requiere examinarse.

Hace poco, había menos distractores, quizá por eso se leían libros y se escribían cartas. Se hacían conquistas amorosas y se abonaban amistades con las palabras bonitas escritas en una tarjeta o en un papel, ahora las postales electrónicas lo dicen todo por nosotros con sólo dar un “clic”. El correo electrónico ha sobrepasado a la conversación telefónica o cara a cara y las publicaciones electrónicas están revolucionando ámbitos tan diversos como la investigación científica, el ocio o las relaciones interpersonales. Hoy en día, tenemos poco tiempo para asimilar el gran volumen

⁷ HALLIDAY, M. A. K., *El lenguaje como semiótica social*, México: Fondo de Cultura Económica, 1982.

⁸ Dentro de pocos años estas mismas madres que no tuvimos la oportunidad de criar a nuestros hijos, seremos abuelas modernas a quienes, tal vez, nos quede complicado hacemos cargo de los nietos con el mismo esmero de las pocas abuelas que todavía existen en la primera década del tercer milenio.

de información que crece día a día y se nos dificulta decantarla. Vivimos en un mundo donde prolifera la información y escasea la mentalidad investigativa.

Los niños y los jóvenes de hoy son expertos, por ejemplo en el manejo de Internet, los chateos, los correos electrónicos, las búsquedas en las páginas web, en “cortar y pegar”. Son hábiles para crear nuevas palabras, construcciones sintácticas; en general, modos de comunicación que poco entendemos o, más bien, que no gustan a todos.

Decía Cassany:⁹

“En definitiva, enseñar a escribir hoy (...) de ninguna manera puede ser igual a como era hace tan solo treinta años, cuando no existía este nuevo ámbito (se refería al entorno digital). El lenguaje está desarrollándose por nuevos caminos sociotécnicos. Si queremos que la didáctica de la escritura siga respondiendo a los usos sociales, externos a los centros educativos, y que el alumno aprenda en el aula lo que necesita saber hacer en la comunidad, no podemos olvidar este cambio tan trascendental”.

Nos guste o no, los tiempos están cambiando. Nos quejamos de que nuestros estudiantes no se interesan por la lectura ni por la escritura y de que “no saben leer ni escribir”, ¿a qué tipo de lectura y escritura nos estamos refiriendo? ¿a la tradicional? ¿a la actual? ¿a la futura? Emilia Ferreiro, 2001, afirma: “Leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevos sentidos a esos verbos”. Y, según Cassany, 2002: “Como consecuencia, también evolucionan los procesos cognitivos implicados en la interacción, la lectura o la escritura y se aventuran cambios significativos en la cultura y las formas de pensamiento de las sociedades”.

Ante el proceso de globalización y el desarrollo de nuevas formas de comunicación a través de la internet, donde la pantalla sustituye al lápiz y al papel y donde el computador es herramienta básica de aprendizaje, la lectura y la escritura siguen siendo indispensables para navegar con facilidad en la red y poder consultar y, ante todo, seleccionar los materiales acerca del sinnúmero de temas a los cuales se puede tener acceso inmediato. Según Pérez Tornero:

“Precisamente una sociedad de la información, a la que nos estamos aproximando a pasos agigantados, exige una nueva alfabetización basada en los nuevos medios y en los nuevos lenguajes. La escritura y la lectura no sólo conservan, sino que acrecientan su importancia en la actualidad”.

⁹ Conferencia plenaria pronunciada en el Congreso de la ALFAL celebrado en Costa Rica en febrero del 2002.

3. Una Estrategia Didáctica en la Educación Básica

En muchos casos, las asignaturas relacionadas con la lengua materna se consideran como “relleno”, que deja muy poco para la vida, idea que avanza desde la Educación Básica hasta la Universidad. Se privilegia el texto narrativo y se descuida el trabajo con los textos de difusión científica en los que se presenta una aseveración argumentada en favor o en contra de una tesis central. Así, por ejemplo, el carácter novedoso del texto científico argumentativo y la falta de entrenamiento para su construcción e interpretación, afectan en gran medida el desarrollo de las distintas competencias en los estudiantes.

Es preocupante que después de haber cursado por lo menos 12 años de estudio de una asignatura de lenguaje, y también 12 años en los que se ha dedicado largas jornadas diarias a estudiar varias asignaturas, todas ellas implicando procesos de lectura y escritura,¹⁰ el individuo se sienta inseguro al hablar o al defender su punto de vista, use oraciones muy simples, poco elaboradas, expresiones redundantes, omite signos de puntuación y, casi siempre, repita ideas sueltas copiadas de otros, pero más que todo, evada la lectura y la escritura epistémicas y críticas.

De allí que lo que expongo brevemente, a continuación, es una estrategia didáctica, apenas en gestación, aplicada en el grado 5° de primaria,¹¹ porque creemos que desde la Educación Básica se dan los inicios de unos procesos deficientes que en la universidad se conservan y, en ocasiones se agudizan.

De acuerdo con Piaget, alrededor de los 10 y 12 años, el niño vive la etapa de operaciones formales y abstractas en la que es capaz de desarrollar hipótesis y deducir nuevos conceptos, analizar información y plantear soluciones a problemas. Al nivel de producción textual, el niño está en capacidad de leer, comprender, interpretar y producir diferentes tipos de textos. El niño en esta etapa mental tiene gran inquietud por los fenómenos del mundo, los descubrimientos, las ciencias y su contexto. Al mismo tiempo, está en condiciones de plantear soluciones concretas a problemas de su entorno, lo mismo que de cuestionarse por las cosas que observa a su alrededor.

Según los estándares educativos para el área del lenguaje en grado quinto, el estudiante puede asumir diversos modos de producción textual, debido a que «las actividades cognitivas prioritarias están centradas en la comprensión, organización de ideas, selección y clasificación, comparación e inferencia»; sin embargo, la asignatura de lenguaje, en muchos casos, se limita a la lectura lúdica de fábulas y cuentos, y la escritura, por mucho, a tratar de convertir a los niños en poetas y cuentistas

¹⁰ El estudio, en gran medida, implica la lectura y la escritura en todas las áreas del conocimiento.

¹¹ Este mismo trabajo lo estamos iniciando en grado octavo y aspiramos seguir experimentando en los otros grados de educación básica.

con modelos que necesitan revisión; pero no se les presenta la posibilidad de entrar en relación con los textos argumentativos, explicativos, informativos, etc., lo cual perjudica notablemente su desempeño escolar y no proporciona al estudiante la motivación necesaria desde la asignatura del lenguaje ni desde las demás.

Con esta primera “experimentación” buscamos familiarizar a los niños con textos académicos de diversa índole, lo cual no sólo implica el manejo cotidiano del lenguaje o el manejo artístico del mismo, sino también el discurso teórico de la ciencia, sin interferir en el normal desarrollo del área de la Literatura en la asignatura Lenguaje, ni en los contenidos de otras asignaturas. En consecuencia, buscamos mejorar su competencia comunicativa (argumentación, interpretación, construcción discursiva, etc.) tan importante y necesaria en la sociedad actual, en la que sólo es posible afrontar sus retos si se es capaz de manejar un lenguaje funcional en los distintos contextos.

Nos propusimos la implementación de prácticas en las que, a través del encuentro con textos expositivos y argumentativos, se ejercite al niño para opinar, relacionar su conocimiento previo con el del texto leído, interpretar, ampliar su marco referencial y, a la vez, exponer sus ideas y pensamientos, de manera organizada y coherente, con el fin de facilitar el desarrollo de habilidades de interpretación, producción e interpretación textual y, por ende, el desarrollo de la competencia comunicativa.

En un primer diagnóstico, nos pudimos dar cuenta de que el estudiante no está familiarizado con textos diferentes a los literarios, y que cuando tiene que enfrentarse a textos no literarios, los rechaza o los evita. Así, se queda sólo con una visión parcial del uso de la lengua materna en el contexto educativo y poco comprende la aplicabilidad en todas las actividades sociocomunicativas, es decir no le ve funcionalidad en su entorno.

Desarrollo de la Investigación

Elegimos un grupo de trabajo, previa identificación con una prueba piloto en los tres grupos de 5to. de un colegio de estrato 1 de Pereira. Se entregó un texto corto, extraído de la serie *¿Cómo, Cuándo y Por qué?*,¹² que contiene textos sobre acontecimientos, fenómenos naturales, hazañas históricas, lugares del universo, descubrimientos, etc., y cada uno tiene una ilustración. Los niños respondieron unas preguntas de acuerdo con la lectura. Luego de analizar las respuestas, se procedió a elegir a 23 estudiantes en los que se observó mayores deficiencias en el manejo de la lengua escrita y en la interpretación lectora. Nos dio un equivalente al 33.33% de un total de 81 niños.

¹² MONLAU. Simonne, *¿Cómo, cuándo y por qué?*, Barcelona, Zamora, 1994.

Luego se inició el proceso de incentivar la lectura y la escritura de textos (no literarios). Se dispuso de dos sesiones semanales, extraclase, de dos horas cada una durante un semestre, en las que se pretendió fomentar los procesos lectoescriturales de textos sencillos con carácter científico, argumentativo y/o informativo. En cada sesión se dispuso de un texto para que los niños leyeran, analizaran, dieran su opinión y escribieran acerca del mismo.

Los talleres ayudaron para que el estudiante infiriera adecuadamente la respuesta, y expresara su criterio, de acuerdo con lo leído y guiado por unas preguntas. Cada pregunta tenía una finalidad determinada como: reconocer sus conocimientos previos, estimular la capacidad de análisis, permitir la escritura de lo aprendido y mejorar su capacidad de síntesis.

De esta manera, los niños trabajaron y reconocieron la importancia de leer textos diversos y posibilitaron la reflexión frente a lo leído, ya que pudieron relacionar cada tema con otras áreas del conocimiento y hasta compararon lo dicho por los profesores y lo dicho por los textos.

Desde la primera aplicación de las pruebas para escoger el grupo de niños con el que íbamos a trabajar, se pudo observar el rechazo hacia la clase de español y a la lectura de textos escritos. Cuando se les aclaró que los temas eran diferentes a los tradicionales, accedieron a trabajar con más facilidad. Cuando se les presentó el primer tema, El Sol, preguntaron por qué un tema de geografía se puede ver en español, lo cual muestra una vez más que las asignaturas se convierten en islas.

En las primeras sesiones, los niños no mostraban interés y se preocupaban por jugar o por salir. Sin embargo, poco a poco se fueron interesando y cada vez fue más fácil trabajar con ellos. Más adelante, por pedido de ellos mismos, implementamos textos de mayor dificultad como artículos de revistas, de periódicos, de libros.

En cuanto a la construcción de los textos, los estudiantes, al principio, esperaban la aprobación de las respuestas más en función de lo que pensara el profesor, otros pocos se limitaban a reproducir literalmente lo que decía la lectura, con el sólo objetivo de cumplir. De allí que fue necesario insistir en que respondieran de acuerdo con lo que habían leído y con lo que ellos mismos sabían y creían.

Hubo dos hechos que al comienzo preocuparon a los niños: Uno, el por qué se les había escogido a ellos y no a otros; para no indisponerlos ni ridiculizarlos frente a sus compañeros se les dijo que se les escogió al azar para que el grupo no se vuelva tan numeroso y que a todos les va a tocar. Dos, por qué un profesor de español trabaja textos de otras asignaturas; se les explicó que el lenguaje estaba presente en todas las áreas del conocimiento, lo cual causó asombro, curiosidad y deseos de trabajar.

En el transcurso de la experimentación, pudimos observar que los niños mejoraban la lectura y la escritura y nos enteramos de que estaban mejorando su rendimiento académico en las demás asignaturas. Varios niños que no fueron elegidos

para formar parte del grupo de trabajo manifestaron el deseo de participar y se ofrecieron insistentemente para desarrollar las actividades, argumentando que les parece necesario, importante y agradable, todo esto basado en los comentarios hechos por sus compañeros. Esto demuestra que los niños de quinto de primaria están dispuestos para trabajar con textos con función epistémica y que el discurso teórico de la ciencia también les agrada.

Conclusión

Hay necesidad de que los docentes de las distintas áreas del conocimiento trabajemos integrada y sistemáticamente, desde la primaria hasta la universidad, en la construcción y comprensión de diversas manifestaciones textuales que apunten a la argumentación, en las cuales se formule diversas relaciones lógicas construidas a partir de un conocimiento racional y crítico y del uso adecuado de la lengua. Los textos de divulgación científica, expositivos y argumentativos, no deben ser considerados sólo de manera ocasional sino que se deben convertir en el énfasis de la práctica pedagógica, así podremos propiciar procesos cognitivos y formativos desde la cotidianidad escolar y podremos contribuir en la tan predicada calidad académica.

Referencias Bibliográficas

CASSANY, Daniel, "La alfabetización en el entorno digital", Conferencia plenaria, Congreso de la ALFAL, San José (Costa Rica), febrero de 2002.

CISNEROS E. Mireya, "Un lugar para el lenguaje en la educación superior", Ponencia presentada en el segundo Congreso Internacional de la Cátedra UNESCO, Valparaíso - Viña del Mar, 2002.

_____, "Enseñanza-aprendizaje del español como lengua materna en universidades nocturnas", En: *Litterae* 10, Bogotá: Asociación de Exalumnos del Seminario Andrés Bello, 2002.

_____, "Hacia la enseñanza de la lengua materna en el nivel universitario", *Interlenguajes*, Vol. 2, No. 1, Bogotá: Universidad Javeriana, enero - junio de 2001.

_____, "Los trabajos en la actividad pedagógica", *Revista Dialógica*, Bogotá: Asociación Cultural de Profesores de la Universidad Autónoma de Colombia, 2000.

DURÁN GONDAR, Alberta, "El proceso docente-comunicativo como proceso comunicativo", En: FERNÁNDEZ, A. M.; y ÁLVAREZ, M. I., *Comunicación educativa*, La Habana: Pueblo y Educación, 1995.

FERREIRO, Emilia, *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*, México: FCE, 2001.

MARTÍNEZ, María Cristina, "Leer y escribir para aprender a pensar y seguir aprendiendo", Cursillo dictado en el Primer Coloquio internacional y tercero regional de la Cátedra Unesco, Cartagena, diciembre de 2001.

_____. (Comp.), *Los procesos de la lectura y la escritura*, Cali: Universidad del Valle, 1997.

MELO, Jorge Orlando, "Más libros y menos maestros", En: *Revista El Malpensante* 42, Bogotá: noviembre - diciembre de 2002.

MORA, Armando; OCHOA, Ligia y PINEDA, Yamile, *El español en la educación básica y media: acercamiento constructivo*, Bogotá: Fundescritura, 1999.

NUÑEZ, Vladimir, *Estrategias argumentativas escritas*, Bogotá: Fundescritura, 2001.

PARDO, Neyla, "El discurso de la ciencia en la escuela", En: *Forma y Función* 9, Bogotá: Universidad Nacional, 1996. págs. 55 - 69

PÉREZ TORNERO, José Manuel, "De la escritura a la hipertexto: la nueva competencia comunicativa" En: *Signos, teoría y práctica de la educación*, 21, abril-junio, 1997. págs. 6 - 11.