

DIDACTICA PARA LA ESCRITURA DE UN ENSAYO

Ismenia Ríos Ardila
Magíster Educación. Pensamiento Educativo Moderno
Docente Especialización Dificultades de Aprendizaje
Universidad Cooperativa Pereira
Correo: ismenias@hotmail.com

Se es un maestro intelectual al teorizar la práctica y contextualizarla en su saber específico y pedagógico

RESUMEN

Enseñar a leer y a escribir en todos los niveles de la educación es una tarea del maestro del siglo XXI, para romper con el paradigma de dictar las recetas sobre como se hace, sin hacerlas jamás. De esta manera es posible que educadores y estudiantes transformen una cultura de la oralidad, en una cultura de la escritura, de la buena escritura.

Palabras claves:

Ensayo, didáctica, lectura, escritura, notación

SUMMARY

Teaching to read and write in all the levels of the education is a task of the teacher of the twenty-first century, it breaks with the paradigm of dictating recipes about how to make them without make them. In this way is possible that teachers and students change a culture of the orality in a culture of writing, of a good writing.

KEY WORDS

Essay, Didactic, Reading, Writing, Notation.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo de investigación etnográfica permite vislumbrar un proceso didáctico que lleva, tanto al educador como al estudiante, a convertir el aula en un verdadero laboratorio de la escritura.

Las experiencias primarias son parte de la vida de los seres humanos. El rol del maestro es llevar al estudiante a reflexionar sobre dichas

experiencias para convertirlas en experiencias reflexivas, conscientes o mas aún en conocimiento.

El objetivo de este trabajo es mostrar una estrategia didáctica que le permita al educando reflexionar sobre sus producciones escritas incipientes, para transformarlas en escrituras expertas.

El título de este trabajo y el desarrollo del mismo, no son más que el reflejo de la ilusión de una maestra, que aspira a orientar ética y convencionalmente la escritura de un ensayo.

CONTENIDO

Se inicia la clase; la maestra propone a sus alumnos: "Elaboren un escrito sobre un tema que a ustedes les interese", algunos toman lápiz y papel, otros piensan, otros dicen que no saben sobre qué escribir, de repente todos están escribiendo y a la hora y cuarto están entregando su escrito, es maravilloso, no se sabe como sucedió; tal vez porque la maestra lo solicitó o... tal vez porque daban rienda suelta a sus pensamientos.

La maestra toma las producciones de sus alumnos, y les pregunta: "¿ qué tipo de documento escribieron?" y es grande su sorpresa cuando unos dicen "un ensayo" otros dicen un informe.

Posteriormente, la maestra les pregunta: "¿ cuál es la característica estructural de un ensayo y de un informe?". Al hacer la referencia al ensayo responden: "lo que uno sabe sobre un tema, lo que uno piensa"; en relación con el informe responden: "Es una motivación, un comentario". Estas respuestas muestran las experiencias primarias que

poseen los estudiantes acerca de la lingüística textual. La lectura por parte de la maestra a las producciones de sus alumnos, es la lectura a otras experiencias primarias; muestran intereses emotivos, afectivos, sociales, deportivos, pedagógicos y otros. En la escritura del texto como tal, muestran el manejo del sistema notacional como instrumento, mas no como conocimiento.

Esta última afirmación se hace a luz de las investigaciones realizadas acerca de los sistemas de la escritura. Según Tolchinsky L. (1993) la especie humana es la única que cuenta con la capacidad de utilizar herramientas para dejar trazos permanentes de actos intencionales; argumenta que existe una diferencia cualitativa entre el saber y el hacer (señalar, reconocer un sitio) y el poder registrar lo que se ha hecho. Pero esos trazos no han de colocarse sin antes conocer sus propiedades, semejanzas, sus diferencias, su significado, su sentido porque estaría desconociéndose la notación como conocimiento y empleándola como instrumento. En esta dirección al interior de la psicolingüística han presentado investigaciones que muestran las elaboraciones que hacen los niños respecto a la escritura como sistema de notación y los procesos psicológicos para su adquisición.

Surge aquí una pregunta: ¿cómo abordaron estos estudiantes el sistema notacional?. En su primer semestre de educación superior evidencian que no han comprendido en once años de escolaridad, que el sistema de escritura es notacional, que incluye un sistema finito de caracteres entendidos como constructos mentales y que el hecho de que los caracteres sean finitos permite identificar si alguna marca o inscripción producida por alguien pertenece o no pertenece al sistema, además que los símbolos notacionales de un sistema son copiables. Goodman, citado por Tolchinsky, (1993) dice: “símbolos copiables son aquellos que pueden ser producidos por diferentes personas, en diferentes circunstancias, sin perder su identidad”.

Frente a esta situación, aparecen nuevas preguntas: ¿cómo transformar esa experiencia primaria en una experiencia reflexiva o consciente como la denomina Dewey? ¿cómo orientar la comprensión del

sistema notacional como conocimiento? ¿cómo lograr que los estudiantes adquieran concepto científico sobre los diferentes tipos de texto?, ¿cómo guiar una construcción de texto experto?

Responder a estas preguntas no es fácil. La maestra es consciente de que debe tener una directriz pedagógica: Un concepto sobre educación, método, disciplina. Asume el concepto de educación planteado por Dewey J, (1931): La “educación es la reconstrucción y la reorganización de la experiencia”p 84.

La idea de la educación adelantada por Dewey, es distinta de la educación como preparación para un remoto futuro, como desenvolvimiento, como formación externa y como recapitulación del pasado. Es la idea del crecimiento cognitivo, social y psicológico permanente.

En esta dirección se inicia la confrontación a las experiencias primarias de los estudiantes: la maestra hace entrega de un ensayo elaborado por Gabriel García Márquez: “Un manual para ser niños” y consciente de que un productor de textos competente es aquel que planifica, anticipa y delimita los principales niveles lingüísticos para su propio texto, propone a sus estudiantes buscar en el documento “Aquello que se ha de leer que no esta escrito” y “Aquello que sirve para escribir y no se escribe”.

Los estudiantes se agrupan de a tres, inician la lectura del documento, se ríen, hacen chistes, discuten y cuando la maestra está frente a cada subgrupo sus integrantes quieren contar el contenido del texto; la maestra dice: “ ya se de que trata el contenido”. El esfuerzo de lectura han de hacerlo en la forma, en lo que no está codificado con grafemas”. “¿qué son grafemas? Preguntan varios estudiantes. La maestra les dice: son las letras, dicen gracias, vuelven al documento. Ellos no han leído a Foucault para saber que se encuentran frente a lo que este autor llamaría “ una ruptura en el orden del saber”, y esa ruptura que desconocen en la teoría, es notoria en el momento de la socialización.

Las letras M y A corresponden a las intervenciones de maestro y alumno

- A. El escrito está dividido en párrafos.
M. ¿Qué se lee en primer párrafo? (pregunta N. 1)
A. El autor plantea el objetivo que se propone lograr.
A. Es como un propósito.
A. Motiva a continuar la lectura.
A. Da una idea de lo que va a tratar el tema.
M. ¿En que persona y número esta hablando el autor? (pregunta N.2)
A. En futuro
A. Es en futuro
A. Profesora explique eso.
M. ¿Por qué creen ustedes que el escrito esta en futuro? (pregunta N. 3).
A. Ahí dice “aspiro a que estas reflexiones”...
A. O sea, que es para lo que esta escrito se cumpla en el futuro.
M. ¿Quién aspira?.
A. Gabriel García Márquez.
M. Cuando ustedes escriben una carta al novio o a la novia le dicen: “Pedro la quiere mucho” ¿como le dicen? (pregunta N 4)
A. La quiero mucho o yo la quiero mucho.
M. ¿ Qué ocurre con el sujeto o la persona que habla?
A. Lo omitimos o lo reemplazamos por el yo.
M. ¿ Qué nombre gramatical reciben las palabras que remplazan los sujetos en una oración?
A. Pronombres.
M. Respondan la pregunta N 2.
A. El autor está escribiendo en primera persona, número singular y tiempo presente.

Describir las clases siguientes seria maravilloso, la maestra las guarda porque sabe que son las evidencias de temas que surgieron de la necesidad inmediata del estudiante y que este necesita aclarar para poder ser un escritor competente.

En socializaciones como la descrita se ubicaron los tipos de párrafos, se hablo del paralelismo lingüístico, se descubrió que la

superestructura del ensayo es la introducción, el cuerpo conceptual y la conclusión. Además, observaron que en el cuerpo conceptual el autor relaciona el texto con experiencias vividas, utiliza ejemplos, escribe metáforas, y haciendo un esfuerzo de contextualizacion de términos, comprendieron su significado.

Al finalizar esta primera fase de caracterización de un ensayo, la felicidad de la maestra se manifiesta: ¡es un milagro! No sabe si llorar o reír, pero ... es que sus estudiantes nunca han leído a Estanislao Zuleta y es como si lo hubieran leído. Zuleta (1.978) plantea: “ El problema de la lectura es que nunca hay un código de la manera como esa escritura lo revele. La literatura, la filosofía, impone un código que hay que definir y el texto lo define; cada termino se define por las relaciones necesarias que tiene con los otros términos”.

Cambio de clase. La maestra muy misteriosa entrega una carta a cada uno de sus estudiantes; ellos la leen, la comparan con la carta del compañero y se asombran porque todas son distintas, ¡no es posible! ¡la maestra ha escrito veintinueve cartas distintas!. Qué importante fue haber conocido los intereses de sus alumnos, porque con base en el primer escrito, ella los identifico para sugerirles la escritura del ensayo.

Han de hacer una lectura ordenada y sistemática para su escritura; lo mas curioso es que la maestra no les dijo: “lean, escriban un ensayo y lo presentan”. Por el contrario, los acompañó en el proceso de lectura. Al estilo de Olga Lucia Zuluaga, identificando conceptos, propuestas, problemas, criticas, con el fin de que los estudiantes, en su rol de escritores diferenciaron las categorizaciones que se han de hacer cuando se escribe. Esta segunda fase de lectura fue sencillamente genial, armaron una carpeta e hicieron clasificaciones, semejantes a una lectura epistemológica.

Cambio de clase. Inician la escritura, se arriesgan, no preguntan. La maestra los observa, parecen muy seguros. Entregan su escrito, ella lo lee con ellos, estos no salen de su asombro ¡ hay mucho para revisar! Copia sin procesar, ideas sin enlazar, no aparecen inferencias propias, conectores sin significado

en el texto, no se diferencia en el escrito quien habla, si ellos como productores o el autor que está leyendo.

Escriben un nuevo texto, es precioso, menos burdo, mas procesado, la maestra lee con ellos, pero nuevamente hay que hacer revisiones de coherencia, de cohesión, de correspondencia sintáctica, de ampliación de ideas, de manejo de temas específicos. Se continua: borradores- escritura- borradores y en esta dinámica, maestra y estudiantes recuerdan a Tolchinski L. (1.993): “ Para producir textos de calidad debemos aprender a comprometernos mentalmente, trabajar en cada una de las fases del proceso de producción”. P 124.

Cambio de clase. Sustentación del ensayo, ante compañeros de clase e invitados especiales; ahora la que no salía del asombro era la maestra, nunca hubiera dictado una clase tan coherente y moderna, el manejo de la tecnología fue espectacular: computadora, pantalla gigante, acetatos, proyectores, tarjetas elaboradas para dinámicas. Parecía la revelación de una profecía. Explicaron el proceso de adquisición de la lengua escrita en niños de preescolar y primero de básica según Ferreiro, presentaron la propuesta de Josette Jolibert para la formación de niños lectores y productores de texto, describieron la propuesta de Denise Muth para la comprensión del texto narrativo y del texto expositivo, desarrollaron algunas de las estrategias que propone Einaudi en la gramática de la fantasía para la creación de textos, plantearon críticas a la enseñanza tradicional de la lectura y la escritura según jurado.

Último encuentro. Entrega de ensayos tanto de la maestra como de los estudiantes.

CONCLUSION

No es pertinente cerrar este escrito sin dejar explicitas algunas preguntas que le han surgido a la maestra: ¿Es posible desde este tipo de practicas volver a la filosofía, de la escuela progresiva? ... ¿Con este tipo de practicas va vislumbrándose un modelo pedagógico?

BIBLIOGRAFIA

DEWEY Jhon. Experiencia y educación. Buenos Aires. Editorial Lozada S.A.1967.

DEWEY, Jhon. Democracia y educación. Teorías sobre la educación (III) Madrid. Ediciones de la lectura ,1932

FERREIRO Emilia y Gómez Palacio Margarita. (compiladoras). Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura. Colombia siglo xxi Editores. 1982.

GARCÍA MÁRQUEZ Gabriel. Un manual para ser niños. Material fotocopiado.

JOLIBERT Jossette. Formar niños productores de texto. Chile. Editorial Dolmen. Sexta edición 1995.

JURADO VALENCIA Fabio, Bustamante Zamudio Guillermo. Los procesos de la escritura. Hacia la producción interactiva de los sentidos. Bogotá Editorial Magisterio. 1.996

MUTH. K. Denise El texto narrativo. España. Editorial Aique. 1990.

TOLCHINSKI LANDSMAN Liliana. Aprendizaje del lenguaje escrito. Proceso evolutivos e implicaciones didácticas. España. Editorial Anthopos. 1993.