

**UN ACERCAMIENTO A LAS PRÁCTICAS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN
LA EDUCACIÓN SUPERIOR.**

**AN APROACH TO THE READING AND WRITING PRACTICE IN HIGHTER
EDUCATION**

Rosa Myriam Avellaneda Leal¹

rmavellanedal@udistrital.edu.co

Recibido: 1 de febrero de 2012;

Aceptado para su publicación: 31 de marzo de 2012

RESUMEN

Este documento es el resultado de un estudio diagnóstico y la implementación de una propuesta pedagógica con estudiantes de la Universidad Distrital “Francisco José de Caldas” de Bogotá, Colombia. El estudio se realiza por la permanente queja de los docentes de diferentes espacios académicos de la universidad y en general de la Educación Superior, en relación a que sus estudiantes no son capaces de producir ni leer los textos más sencillos. El estado de la lectura y la escritura es tan crítico que se habla en distintos espacios de la sociedad que los

ABSTRACT

This document is the result of a diagnostic study and the implementation of a pedagogical proposal with students in District University “Francisco José de Caldas” in Bogotá, Colombia. The study is developed due to the permanent complaints of teachers from different academic spaces at the university and, in general, from higher education, in relation to fact that students cannot produce nor read low level texts. The state of reading and writing is so critical that in several society spaces it is said that current professionals graduate form their majors

¹ Licenciada en Lingüística y Literatura de la Universidad Distrital “Francisco José de Caldas”. Especialista en Lenguaje y Pedagogía de Proyectos de la Universidad Distrital “F.J.C.” Magíster en Lingüística Española del Instituto Caro y Cuervo- Seminario Andrés Bello. Candidata al título de doctora en Análisis del Discurso y sus Aplicaciones de la Universidad de Salamanca, España. Docente de Tiempo Completo de la Universidad Distrital “Francisco José de Caldas” de Bogotá, Colombia.

profesionales actuales terminan sus carreras y no saben hablar, leer ni escribir con ciertos grados de suficiencia, por lo que quisimos indagar dónde se centraba la problemática desde una perspectiva general.

Palabras claves: Lectura comprensiva, escritura con un propósito, enseñanza y aprendizaje, lengua materna, Educación Superior.

and they cannot speak, read nor write with some levels of proficiency, reason why we decided to inquire where the problematic was focused from a general perspective.

Keywords: Comprehensive reading, writing with a purpose, teaching and learning, mother language, higher education.

INTRODUCCIÓN

Después de varios años recibiendo a estudiantes de los primeros niveles del pregrado y de profesionales que ingresan a sus estudios postgraduales, observamos la misma problemática cada año: deficiencias en la lectura y la escritura. En consecuencia se hizo necesario mirar qué estaba pasando en relación las prácticas docentes en relación con la cualificación de lectura comprensiva y la escritura con un propósito. El primer acercamiento nos muestra que una dificultad inicial, es el hecho que los docentes de la universidad asumen que la lectura y la escritura son habilidades que se desarrollan o adquieren en los primeros niveles del sistema educativo y que en la secundaria se refuerzan, ya que suponen que se centran en la lectura comprensiva y la escritura con un propósito, por lo tanto hablar de competencias escriturales en la Educación Superior, en particular en el nivel pos-gradual, no parece pertinente y como bien dice Parodi, al referirse a la lectura comprensiva, y por extensión diríamos que a la escritura académica, que; “Algunos autores, incluso han llegado a sugerir que la preocupación por la lectura comprensiva es un asunto que se ha puesto de moda. [Sin embargo, también aclara que,] En todo caso, no cabe duda que esta particular atención ha venido a fortalecer los esfuerzos que científicos y educadores han estado desarrollando durante los últimos años con el objeto de profundizar en los conocimientos acerca de una habilidad en la que la mayoría de los sujetos, objeto de investigación, ha demostrado serias deficiencias.”

Por lo tanto, nuestro trabajo se centró en indagar sobre el tema y desvirtuar la idea generalizada que se reciben usuarios competentes en el dominio de la lengua en sus diversas manifestaciones de forma amplia y suficiente en la Educación Superior y que por lo tanto se hacía necesario y casi urgente revisar los programas y los enfoques, en tanto que, el escaso dominio de la lengua materna, era un problema real que estaba afectando el desempeño académico de los estudiantes, en los distintos niveles de formación. Y en cuanto al nivel postgradual, existe la idea generalizada, que la mayoría sabe leer y escribir dependiendo de los contextos, pero se equivocan, ya que se olvida, como bien lo señalan Pipkin y Reynoso, que "(...) la alfabetización no es un estado, un conocimiento que se tiene o no se tiene, sino un proceso de "un-saber-en-desarrollo"" (Pipkin Embón, Mabel y Reynoso, Marcela, 2010) Además, porque los hechos demuestran que los escritos universitarios presentan carencias en los diversos aspectos de la producción escrita y de la comprensión de textos, independiente de las carreras.

DESARROLLO

Para este estudio nos apoyamos en los postulados de la pedagogía de proyectos y en relación con las conceptualizaciones sobre lectura y escritura en particular, en los trabajos de Daniel Cassany (2006) María Elvira Rodríguez Luna (2002), Giovanni Parodi (2003), Paula Carlino (2010) Mabel Pipkin Embón y Marcela Reynoso (2010), entre otros. En lo metodológico el estudio consistió en la realización de varios ejercicios escriturales, que son inseparables de la actividad lectora, ya que se lee para escribir, es decir, para poder decir algo, de manera que la finalidad fue mirar, en primer lugar, qué entendían por leer y si sus lecturas estaban acordes con el nivel que se esperaba que demostraran y el escribir se centró en cómo abordaban las diferentes tipologías discursivas y qué grado de dominio tenían en cada una de ellas. Los resultados del trabajo nos permitieron ver que también los estudiantes de nivel postgradual, tienen dificultades al tratar de leer y escribir en contextos académicos. Además de identificar que tiene una alta incidencia en la poca productividad académica, el desarrollo de la investigación y la calidad de la educación.

Consideramos pertinente hacer unas breves consideraciones en torno a la lengua en su manifestación oral y escrita, porque es concebida como una herramienta cultural

valiosa a la hora de aprehender los diversos significados elaborados por la cultura, pero quizá lo más importante sea que “(...) ocupa un lugar central en la construcción del conocimiento humano y en la consolidación de la historia de las ideas científicas y artísticas que circulan en los entornos de la educación superior.” (Vergara Silva, Juan Carlos, 2002) de manera que, comprender la lengua implica partir de saber que es un sistema formal, significativo y actuativo (Rodríguez Luna, María Elvira. ,2002) que facilita las prácticas comunicativas de manera consciente, con una intención clara en contextos específicos de uso, que apuntan a que todos enunciados sean significativos, tengan sentido y que cumplan con los propósitos de quien la usa. En la sociedad actual para la mayoría de las personas el dominio de la lengua escrita es un saber fundamental, ello como resultado de estar inmersos en una sociedad altamente letrada, “de hecho, en una sociedad alfabetizada, la lengua escrita adquiere vida propia, desarrolla orientaciones parcialmente independientes, se usa para diferentes propósitos y mucha gente cree que es superior a la lengua oral en distintos aspectos.” (Blancafort y Tuson Valls. 1,999)

Lo anterior nos lleva a preguntarnos entonces, ¿Qué es la lengua escrita? ¿Por qué requiere de sofisticadas aptitudes lingüísticas? ¿Por qué requiere de un aprendizaje formal para su apropiación? ¿Por qué es tan difícil su dominio entre muchas otras?. Entonces quizá valga la pena recordar a Ong, quien al reflexionar sobre la lengua escrita, concluye,

“La escritura, consignación de la palabra en el espacio, extiende el potencial del lenguaje casi ilimitadamente; da una nueva estructura al pensamiento. (...) Sin la escritura la conciencia humana no puede alcanzar su potencial más pleno, no puede producir otras creaciones. (...) La escritura da vigor a la conciencia [porque,] la escritura aporta a la conciencia como nada más puede hacerlo.” (Ong, Walter. 1987)

De modo que, su importancia radica en que posibilita y genera procesos superiores de pensamiento. De igual modo recordar que la escritura, no es una creación natural, es un producto tecnológico, “es una técnica específica para fijar la actividad verbal mediante el uso de signos gráficos que representan, ya sea icónica o convencionalmente, la producción lingüística.”(Ong, Walter. 1987)

Pero, lo más importante es que este producto tecnológico incide directamente en la

conciencia y la transforma.

Así mismo entender que la escritura es la que posibilita niveles mayores de abstracción que son necesarios para una mejor y mayor comprensión del mundo social, cultural y físico y que para “para vivir y comprender totalmente, no necesitamos solo la proximidad, sino también la distancia.” (Ong, Walter. 1987)

Tampoco se debe dejar de lado que la escritura es una actividad que se caracteriza por ser realizada en ausencia de los otros y del contexto. Por esto, algunos autores la caracterizan esencialmente como una actividad distanciada de la interacción cara a cara; de modo que por ser desprendida del contexto situacional, el escritor tiene tener en cuenta muchos aspectos de orden lingüístico, social, cultural, etc., a la hora de prefigurarse un lector o un escucha de su texto, así como sus posibles expectativas frente al mismo. De manera que debe pensar su identidad; su nivel de formación e información sobre el tema abordado; su condición socioeconómica; si es colectivo o individual; si es un escrito para ser leído o expuesto; la postura ideológica a quién va dirigido; en que tono y estilo escribir; entre otras características propias de la falta de la interacción directa con el lector u oyente. Así mismo, el escrito debe tener unos rasgos y propiedades lingüísticas inherentes que hacen que se constituya en una unidad de sentido completo, independiente del contexto situacional, lo que implica mayor elaboración de los enunciados, para poder llegar con claridad, coherencia, pertinencia y sentido.

Así que, el dominio de todos estos aspectos de orden lingüístico, cultural, social, se ponen de manifiesto en el momento de enfrentarse a escribir un texto, solo se ponen de manifiesto, en particular, en los contextos académicos, allí se descubre que adquirir un dominio de la lengua, en particular escrita, no es un proceso natural sino que se llega a su apropiación a través de otros que la dominan y enseñan como un sistema formal y como una actividad compleja. Para ONG, “no hay manera de escribir “naturalmente”” (Ong, Walter. 1987) sino que se aprende después de un largo proceso de aprendizaje guiado o institucionalizado. En consecuencia, la escritura es una actividad compleja que requiere ser realizada de manera consciente por su alto nivel de abstracción y análisis.

Todas las características anteriores hacen que la enseñanza y el aprendizaje de la

lengua en el ámbito educativo, se deje de concebir solamente, como un sistema formal de signos que sirven para la comunicación y se empiece a comprender que “(...) es importante situar la comprensión de la lengua en el marco de una praxis social y cultural” (Op. cit. Rodríguez Luna, 2002) de modo que, si se desea superar las dificultades del aprendizaje y lograr individuos más autónomos y capaces de vivir en un mundo lleno de complejidades, es necesario cambiar la mirada, y entender que se necesita de un permanente adiestramiento, que no puede dejarse a un determinado nivel de formación, sino que requiere de un aprendizaje continuo para poder formar sujetos competentes, críticos y reflexivos, que generen diálogos con sus iguales y con los expertos que los guían. Además, por algo más significativo, y es que “(...) las limitaciones en el dominio de la lectoescritura o en los usos del lenguaje marcan los límites del poder social y personal de los individuos.” (Goodman, Kenneth. 1998), en consecuencia, quienes somos docentes universitarios, tenemos la responsabilidad de sacar de su condición de sujetos excluidos de la cultura, en su sentido amplio, a los jóvenes que ingresan a la universidad, en particular, a las universidades públicas, las que se constituyen en la única oportunidad para los estratos sociales más deprimidos de la sociedad en lo económico, social y cultural.

Al tener presente lo que entendemos por las funciones del lenguaje como facultad humana, y en particular, la lengua en uso, procuramos entender la problemática de la lectura y la escritura de los jóvenes que ingresan a la universidad. Los docentes manifiestan que se sorprenden del escaso desarrollo de la competencia discursiva de sus estudiantes. Es necesario aclarar que no es un problema exclusivo de los jóvenes de nuestra universidad, sino que las universidades privadas de mayor prestigio también consideran que es una problemática que les preocupa desde hace tiempo, es así que una de las universidades privadas de mayor prestigio en el país, lo expone públicamente, en palabras de uno de sus profesores, de un curso de “Evaluación de textos de no ficción” - como se denominaba su cátedra- el cual escribe en un diario de circulación nacional, que renuncia a su al no poder alcanzar unos desarrollos mínimos en las competencias escriturales y lectoras, de sus estudiantes de la Carrera de Comunicación social, los que no logran aprobar el curso con de dominio o suficiencia de la lengua, siendo ésta el eje de su ejercicio profesional. Ante la crisis que le generó,

el ver que sus estudiantes de cursos entre tercer y octavo semestre, no fueran capaces de producir un resumen con una extensión de un párrafo, después de haber pasado por 6 años de Educación Secundaria en colegios privados de mucho prestigio y tradición, - ya que, quienes ingresan a esta universidad son los estratos de mayores ingreso económico, al ser una universidad en la que se forman las élites sociales, políticas, económicas,...no las mayorías, que como el bien recuerda, tiene todo tipo de limitaciones para acceder a la información, el conocimiento, la cultura, etc., ya que cuentan con todos los privilegios sociales y económicos. Este catedrático escribió:

“Un párrafo sin errores. (...) No. Se trataba de escribir un párrafo que condensara un texto de mayor extensión. Es decir, un resumen. Un resumen de un párrafo. Donde cada frase dijera algo significativo sobre el texto original. Donde se atendieran los más básicos mandatos del lenguaje escrito –ortografía, sintaxis- y se cuidaran las mínimas normas de cortesía que quien escribe debe tener con su lector: claridad, economía, pertinencia. Si tenía ritmo y originalidad, mejor, pero no era una condición. La condición era escribir un resumen en un párrafo sin errores vistosos. Y no pudieron. De treinta estudiantes, tres se acercaron y dos más hicieron su mejor esfuerzo. Veinticinco muchachos no pudieron escribir el resumen de una obra en un párrafo atildado, entregarlo en el plazo pactado y usar un número de palabras limitado, que varió de un ejercicio a otro. Estudiantes de comunicación social entre su tercer y su octavo semestre, que estudiaron doce años en colegios privados. (...)No debí insistir tanto en la brevedad, en la economía, en la puntualidad. No pedirles un escrito de cien palabras sino de tres cuartillas mínimo.” (Jiménez, Camilo., 2011)

El texto anterior nos permite comprender la dimensión del problema, darnos cuenta que no es exclusivo de nuestra universidad, sino que también vivimos esa misma frustración, y en vez de renunciar, nos adentramos a buscar las razones de estas deficiencias tan agudas e intentar dar una solución al plantear una manera distinta de abordar estos cursos que son importantes para el buen desempeño académico, aunque nuestros jóvenes no son de carreras de letras ni de comunicación social, pero si necesitan del dominio de la lengua oral, escrita y saber leer comprensivamente. Nos acercamos al problema, lo identificamos y propusimos una solución. Se implementó la propuesta con el propósito de cambiar las prácticas pedagógicas y la concepción es

de los estudiantes y docentes en torno a la lengua oral y escrita. Los resultados de la propuesta y su evaluación al final de los cursos, dejó de manifiesto que el problema central estaba en los imaginarios y las concepciones alrededor de la enseñanza y aprendizaje de la lengua, por parte del docente y los estudiantes. El Trabajo se inició con la pregunta diagnóstica ¿Cómo ha sido su experiencia con los cursos de español en su Educación Secundaria? Pregunta que surge de notar la desmotivación, displicencia y desagrado, al saber que tenían que tomar un curso de “español” en la universidad - realmente se denomina comprensión y producción de textos-, más cuando eran estudiantes universitarios. Sus experiencias con los cursos de español en su nivel anterior de formación fueron desalentadoras y reveladoras.

Los comentarios dejaban ver la razón de su desmotivación, el rechazo y por sorprendente que parezca, a un porcentaje alto decían enfáticamente que sentían odio, repudio, aburrimiento, fobia, pereza, miedo, etc. Y ya en la universidad, estaba el permanente señalamiento de los profesores, y más aún los del componente disciplinar (enfatiéndoles que: que no sabían leer, ya que no entienden nada de los textos que les ponían a leer, y en lo referente a la escritura, eran más duros con los comentarios, ya que casi todos, relacionan la carencia de ideas, la ligereza con que expresan sus opiniones, entre otros aspectos con falta de capacidades intelectuales. El problema parecía inabordable, ya que estas dos actividades complejas, eran percibidas por docentes y estudiantes como algo crítico, percibían que estaban incidiendo en la deserción, el bajo rendimiento y la baja calidad académica y es un permanente recordatorio que;

- Los alumnos no comprenden lo que leen y sus escritos son muy deficientes: ¡no saben leer ni escribir!
- La lectura de textos científicos es muy baja, no leen artículos especializados, no consultan libros con el tema que tienen que abordar: ¡sólo copian y pegan de Internet!
- Los lectores de los escritos de trabajo de grado señalan que les cuesta mucho leerlos, porque son extensos, confusos y poco aportan a la temática, ya que, son escasos de fundamentación teórica, argumentación y/demostración y en sus conclusiones.

- En la escritura predomina el lenguaje coloquial, no tienen secuencialidad temática y por lo tanto coherencia global que les de sentido, enfatizan en la descripción, tienen escaso uso de conectores y extremo uso de la elipsis, por presupuestos que soportan en el lector.
- No se proponen exhaustividad o claridad; escriben lo que pueden, lo que les “sale”. La escritura es espontánea, hay poca o nula preocupación por el lector, ya que no clarifican el contexto o la situación comunicativa.
- La mayoría de los trabajos no cumplen con las características de los textos exigidos, ni con su extensión.
- Los textos son confusos, carentes de sentido, resultado de una escritura poco controlada y sin revisiones.
- En general los textos presentan muchas carencias en lo conceptual, textual y formal.
- La lectura de los textos exige hacer un verdadero esfuerzo para avanzar en la construcción del sentido, por las estructuras tan confusas, complejas y recargadas de información que casi siempre es copia textual de documentos que circulan en la red, es “un copia y pegue”

Y a nivel postgradual, retomo las observaciones realizadas por una colega a su curso, en la que les señala en dónde están las mayores dificultades a la hora de producir un texto académico acorde a su nivel de formación, más aún cuando su futuro está relacionado con la enseñanza y aprendizaje de la lengua y en desarrollar la escritura académica para publicar sus reflexiones o investigaciones. Las observaciones refieren a los aspectos semántico-pragmáticos, textuales y también a los formales, como podemos evidenciar en sus comentarios a sus alumnos de maestría, frente a un tipo de escrito muy común este nivel, escribió:

Los principales problemas

1 Los textos no se ajustaron a la estructura de un artículo de revisión de tema por las siguientes razones:

1.1. El título no especifica el objeto de la revisión.

1.2. No incluyeron el resumen, abstract y palabras clave.

1.3. El resumen no indica el objeto de la revisión, los criterios con los cuales se

revisaron los textos seleccionados (conceptos, periodos, regiones, autores, etc.) y la estructura del artículo.

1.4. No incluyeron una introducción en la que se contextualice el trabajo: sus propósitos y alcances.

2. No leyeron 10 obras correlacionadas para poder identificar el estado de la investigación sobre dicho tema y las tendencias ubicadas. En algunos casos incluyeron 10 autores en la bibliografía pero no fueron referenciados todos en el cuerpo del artículo. Usualmente los artículos de revisión deben incluir 50 referencias y citas como mínimo.

3. En algunos casos no se centraron en un solo objeto de revisión sino que se dispersaron en muchos temas sin relación lógica entre sí. De allí resultaron trabajos “tipo ficha de resumen de libros” de varios textos pero no artículos de revisión.

4. Al sumar citas y resúmenes de trabajo sin una planificación adecuada resultaron trabajos sin coherencia global pues no hay una clara intencionalidad comunicativa que organice los elementos incluidos en el texto.

5. Se presentan muchos problemas con la coherencia local: mal manejo de los conectores lógicos de modo que muchas ideas resultan inconexas, incomprensibles, incoherentes y dificultan la comprensión global del texto. La conexión entre párrafos es deficiente, no hay manejo de párrafos de transición; hay párrafos tan extensos como una página. En general deben mejorar la sintaxis.

Al tener buenos resultados en los primeros semestres con nuestra intervención, consideramos pertinente que la enseñanza y aprendizaje de la lengua materna, se vea sustentada en la concepción interaccionista del desarrollo y el aprendizaje, porque posibilita ver al estudiante como un ser capaz de acción y decisión, que además posibilita establecer unas relaciones en el aula que transforman la visión tradicional del proceso de enseñanza y aprendizaje, además, que al tener en cuenta en sus intereses, sus miedos, sus preocupaciones, se generan unas dinámicas al interior del aula, que generan procesos de aprendizaje autónomos, colaborativos y altamente participativos, en los que se puede ver en los jóvenes terminan tomando decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje, al plantear qué quieren aprender, cómo aprenderlo, dónde aprenderlo, con quienes aprenderlo, cuándo aprenderlo, circunstancia que dejo ver un

cambio en la relación docente- estudiante.

En primer lugar la autoridad de la cual está investido el docente, ya no se impone sino que se gana a través del dialogo y la colaboración en el proceso de enseñanza. No es una autoridad basada en una visión unilateral al interior del espacio académico, sino que se transforma en un respeto por ese guía que está acompañando el proceso de construcción del conocimiento. Además, el que los estudiantes perciban este compromiso y trabajo hace que surja un respeto por aquél que es considerado como responsable de todo el proceso.

El docente se convierte en un orientador de proceso de acceso al conocimiento y un apoyo para los estudiantes. Deja de ser un transmisor de saberes, ello cambia su mentalidad y la de los estudiantes. Estos últimos terminan por reconocer su labor y la valoran de forma positiva. Esta manera de asumir el trabajo en el aula permite que los estudiantes participen de su proceso de formación, que aprendan a exponer sus ideas y a defenderlas, a determinar que desean realmente aprender según sus intereses y expectativas, lo que en últimas redundará en una verdadera formación para la vida y el trabajo, ya que quienes mejor que ellos para intuir su propio futuro, al menos en este nivel. Es así como, todo se enfoca en formar integralmente a unos estudiantes que deben asumir su proyecto académico con una mirada crítica, y propositiva que se soporta en una construcción colectiva del saber necesario para la vida. Es entonces, cuando aparece el trabajo en equipo con pares y expertos. Esta visión compartida genera que durante todo el tiempo en que están comprometidos en algún proyecto, los roles a veces se cambian en momentos de toma de decisiones, por ejemplo: cuando existe algún miembro del grupo que no está respondiendo por los compromisos adquiridos, ya no es sólo el docente quien está pendiente para hacerle observaciones y reiterarle sus obligaciones, sino que son los compañeros quienes lo hacen y deciden qué acciones tomar.

Frente al conocimiento, no es el profesor quien posee la información o el saber, son múltiples las fuentes, ya no se limitan a escuchar una única voz, sino que indagan en otros espacios, comparan, complementan, reelaboran y construyen sus propias posturas. La gran mayoría consulta a expertos en los temas de su interés, la información disponible en la red abordan textos diferentes a los libros o lecturas dadas

como guías para cada tema, por parte del docente, se apoyan en los compañeros, en docentes del área de otras instituciones, entre otras prácticas, con el ánimo de complementar, comparar, y ampliar su saber en torno a la temática abordada en el proyecto de curso. Esto a su vez les genera un alto grado de responsabilidad frente a su proceso de formación, lo que se evidencia en enunciados como el siguiente: “fue bueno porque no me pareció monótono igual que otros cursos de “español” además la forma de enseñar lo hace más responsable a uno mismo.”

Hace además que afloren valores como el compromiso, el respeto por el otro, reconocimiento del otro como par válido, la solidaridad, apoyo a otros con menores conocimientos o habilidades, entre otros. Esto lo vemos en opiniones como “Pienso que aprendimos bastante, corregimos ideas erróneas que teníamos. El grupo fue colaborador y trató de sacar lo mejor de cada uno o por lo menos mi grupo de trabajo y yo.” El posibilitar que aporten y participen en todo momento, ayuda a que se compartan los aprendizajes, lo que redundará en su ampliación y re-construcción, no solo con los aportes del docente, sino que intervienen otros que no son parte de la institución, sino de otras y el saber se trae al aula, y estos saberes que están fuera entran a formar parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, y que se perciba y conciba de manera distinta lo que es aprender y enseñar.

Del mismo modo, quien no aporta o apoya el trabajo colectivo asume de forma consciente su responsabilidad, ya no es el docente el que “enseña” y “evalúa” de forma adecuada, o decide quién es el culpable del no compromiso de los estudiantes con el curso, sino que el estudiante aprende a reconocerse como el primer responsable de su éxito o fracaso, esto se refleja en los siguientes comentarios “Para mí se desarrolló bien, pero no me fue bien con el grupo por no asistir varias veces a clase.” “Para mí el curso se desarrolló excelente, otra cosa es que yo no concordé muy bien con mi grupo lo cual me bajó bastante la moral y por eso tal vez bajó mi rendimiento. Y respecto a cómo entienden al conocimiento y dominio de su lengua, es satisfactorio que lo consideran valioso para la vida y pertinente en sus carreras y nivel de formación, ello se pone de manifiesto al lograr entender que se va a la escuela a aprender para la vida y para poder desenvolverse mejor en una sociedad que exige cada vez más de sus miembros, esto se hace evidente cuando dicen que: “[el curso se] pasó de una forma

audaz, rápida y consistente pienso yo, que se enfatizó en lo más importante y se aprende lo que realmente nos estaba haciendo tanta falta desde hace bastante tiempo [A leer y comprender y escribir con un propósito como un aspecto importante para su desenvolvimiento profesional y personal]” El hecho de partir de sus intereses, hace que para ellos sea más agradable el cumplir con las tareas asignadas, porque “(...) es mucho más fácil escribir de lo que a uno le interesa, puesto que escribir es simplemente decir todo lo que uno quiere, todo lo que uno opina, siente, rechaza, aprueba, etc., no hay quien lo encasille en un tema simplemente es hablar consigo mismo y escribirlo; lo que no pasa con el tema dado por el profesor, pues uno tiene que escribir lo que él quiere.”

De igual manera, el trabajo por proyectos logra hacer visible la estrecha interrelación de teoría con la práctica, hecho que se pone en evidencia en los proyectos de aula, frente a lo que dicen: “Fue buena la metodología, hizo que se aprendiera de una forma óptima, en sentido práctico, (...) Buena al momento de practicar leyendo y escribiendo.”

Haciendo posible la construcción de nuevos conocimientos. Otros registros reflejan estas relaciones y transformaciones, lo podemos corroborar al mirar las respuestas a la pregunta ¿Qué opina de la forma como se desarrolló el curso? “Muy adecuado pues guía al estudiante por un proceso lógico que evidentemente obtuvo los resultados deseados.” “Fue buena experiencia y muy importante académicamente. La manera de desarrollar el curso me gustó principalmente por lo del proyecto, ya que teníamos que escribir un texto de acuerdo al tema escogido por nosotros mismos y de nuestro gusto.”

“Estuvo bueno, se aprendió cosas que no sabía, aprendí a leer bien, a escribir, lo que le cambiaría al curso sería más horas en la semana.” Sorprende un poco el último registro, que va en contravía de lo que dicen de ellos, que les falta interés por esta área del saber, que están inmersos en las nuevas tecnologías que no les permiten desarrollar competencias en lectura y escritura basadas en el código verbal, que tienen poca capacidad para apropiarse de la complejidad del código lingüístico, poco o nulo interés por lo que no son discursos mediados por las nuevas tecnologías, etc.

Para concluir, el que algunos consideren que fue poco el tiempo para el curso, muestra que sí se puede enseñar y aprender con altos grados de motivación y que sí se puede salir con gratificaciones por el trabajo bien hecho, que ayuda en lo personal y

profesional, ya que a qué docente no le gusta que digan que su curso fue “Excelente, pienso que se optó por una metodología recursiva, buena, inicialmente no me gustaba mucho, pero me di cuenta que uno trabaja y aprende, a la vez que es guiado por el docente. Gracias por todo, aprendí muchísimo.”

Al revisar los resultados del proyecto de aula, gratifica saber que se lograron los objetivos propuestos en lo atinente a la cualificación de la lectura, la escritura y la transformación de las prácticas pedagógicas. De igual modo, se mostró que los señalamientos son los resultados de lo que hacen los docentes en cada disciplina, porque la lectura y la escritura no son responsabilidad de una determinada área, ya que cada saber tiene sus formas de organizar, difundir y apropiar sus constructos teóricos y de aplicarlos, por lo que es importante que cada docente enseñe ese modo particular de lenguaje que es propio de su campo. No se puede seguir hablando de la falta de compromiso o interés de los estudiantes.

Debemos aceptar y comprender que la lectura y la escritura son actividades muy complejas que requieren de tiempo, interés y motivación para ser desarrolladas, que necesitan del acompañamiento permanente expertos y la colaboración de los pares, para su cualificación, que no es algo que se aprende para suplir las necesidades básicas de la comunicación y que su dominio es fundamental en otras esferas de la vida social, cultural y académica, que no podemos dejar la responsabilidad a los primeros años de escolaridad, ya que debemos pensar que son competencias que se desarrollan en cada estadio de nuestra formación, que pensar lo contrario es una gran equivocación, porque la lectura y la escritura requieren de permanente instrucción en cada nivel, en la medida en que en cada nivel las exigencias cambian, las características de los textos que se leen y escriben tienen grados de complejidad distintos y requieren de expertos para poder tener cierto dominio, y el no capacitar a los estudiantes en cómo realizar estas dos actividades, les está causando muchas frustraciones, y generando desinterés. De otra parte, hacer ver que se requieren aptitudes excepcionales para su dominio, es decir, para ser competentes en el manejo de la lengua escrita o de la lectura comprensiva, es una desvirtualización del papel que tiene el docente a la hora de orientar a sus estudiantes.

CONCLUSIONES

Para cerrar, es necesario recordar que el trabajo cooperativo pone en juego aspectos esenciales en la formación, porque rescata valores como el respeto a las opiniones diferentes, más en una sociedad como la nuestra que tiene dificultades para entender al otro que piensa y actúa diferente, por eso es valioso opinen que; "(...) hay cuestiones donde la opinión de unos difiere con la de los otros, pero se maneja un buen nivel de tolerancia y aceptación a las críticas constructivas que se hagan Pienso que día a día vamos obteniendo conceptos que hacen que nuestro trabajo mejore cada vez más. (...) que debe llenar las expectativas de todos con los aportes que cada uno realizo al mismo" De otra parte un aspecto esencial en los procesos de enseñanza y aprendizaje es la evaluación, pero con este enfoque la evaluación es un proceso continuo, en que interfieren aspectos de orden distinto a los académicos, siendo que, se desvirtúa el papel de ésta como mecanismo para medir conocimientos y se pasa a una visión de la evaluación como reflexión en torno a los saberes y al compromiso con éste, es así que se termina pensando en qué, porqué y cómo se aprendió y el grado de responsabilidad de cada una de las partes, siendo evidente que el estudiante se hace responsable de su proceso, y reconocen su grado de participación en el éxito y en el fracaso, así como bien lo expresa uno de los estudiantes: "Quise entregar mis mejores esfuerzos para con el grupo, pero pienso que me faltó más compromiso. Creo que no cumplí con la responsabilidad que la profesora me encargó" Esto deja de lado la permanente acusación hacía los docentes en torno a que los "evaluamos mal" y no tenemos en cuenta sus esfuerzos, y finalmente se logra superar la evaluación cuantitativa y pasa a valorarse aspectos que antes no se tenían en cuenta, como el esfuerzo, el compromiso, la solidaridad, el respeto, entre otros, además de la transformación de la concepción del papel que debe cumplir el docente en este aspecto, ya que éste deja de tener la última palabra en el proceso, lo que lo libera de una carga que no debe de asumir: la responsabilidad de los estudiantes en su propia formación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PARODI SWEIS, GIOVANNI. (2003) 2ª edición. Ediciones Universitarias de Valparaíso.

Universidad Católica de Valparaíso S.A. Valparaíso, Chile.

PIPKIN EMBÓN, MABEL y REYNOSO, MARCELA. (2010) Prácticas de lectura y escritura académicas. Editorial Comunicarte. Colección Lengua y Discurso. Córdoba, Argentina.

VERGARA SILVA, Juan Carlos. (2002) La lengua española y la educación superior. Discurso de posesión de Don Juan Carlos Vergara Silva como académico correspondiente de la academia colombiana de la lengua 23 de septiembre de 2002. [En línea]
http://especiales.universia.net.co/dmdocuments/la_lengua_espanola_y_la_educacion_superior.pdf. (Rescatado en abril de 2010]

RODRÍGUEZ LUNA, MARÍA ELVIRA. (2002) Formación, interacción, argumentación. Una propuesta fundamentada en el análisis de la interacción en el aula. Universidad Distrital “Francisco José de Caldas, Centro de investigaciones y Desarrollo Científico. Bogotá, Colombia.

STUBBS, citado por BLANCAFORT y TUSON VALLS. (1999) Las cosas del decir: manual de análisis del discurso. Ariel. Barcelona, España.

ONG, WALTER. (1987) Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra. Fondo de cultura económica. México.

GOODMAN, Kenneth. (1998) El lenguaje integral Edit. Aique. Buenos Aires. Argentina.

JIMÉNEZ, CAMILO. (2011) ¿Por qué dejo mi cátedra en la universidad? [En línea]
<http://eljoenlapaja.blogspot.com/2011/12/por-que-dejo-mi-catedra-en-la.html>.
Miércoles 7 de diciembre de 2011. (Rescatado en febrero de 2012)