

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA

Comprender para comunicar

Campaña Nacional de Apoyo a la Gestión
Pedagógica a los Docentes en Servicio



Módul

***Escribir** es la noble tarea de pasar el pensamiento, la imaginación y la creatividad al papel y volverlo tangible, perdurable y al alcance de los demás.*

3

COMPRENDER PARA COMUNICAR

«Para muchos alumnos, aprender de los maestros debe resultar un proceso misterioso, arbitrario y difícil, cuya solución puede consistir en concentrarse en intentar hacer y decir lo que se espera: una solución básicamente ritual. Un mayor énfasis sobre la importancia del lenguaje y de la comunicación para la creación de un sentido compartido del significado puede ayudar a que la educación en clase sea una cuestión más abierta y explícita y, por tanto, un proceso menos misterioso y difícil para los alumnos»

(Edwards y Mercer, 1988: 188)

El aula no es sólo el escenario físico donde se produce el aprendizaje escolar. Es, por sobre todo, un escenario comunicativo donde se habla y se escucha, donde se lee y se escribe; donde unos se divierten y otros se aburren, donde se hacen amigos, donde se aprenden destrezas, hábitos y actitudes que, en algunos casos, se consolidarán y, en otros, serán desplazados u olvidados. Los niños y niñas, adolescentes y jóvenes no siempre están en silencio esperando a ser “enseñados”; ellos hablan, escuchan, leen y escriben, y con ello colaboran a la construcción del conocimiento.

Al hacer “cosas” con las palabras, es decir, al comunicarse a través del lenguaje oral o escrito, los y las estudiantes, y por supuesto, los docentes, intercambian significados, dialogan con las diversas formas de cultura, adquieren (o no) las maneras de decir de las distintas áreas académicas, resuelven (o no) algunas tareas, y es en ese intercambio comunicativo en que se aprende a orientar el pensamiento y las acciones, se aprende a regular la conducta personal, se aprende a conocer el entorno físico y social, se aprende, en fin, a poner en juego las estrategias de cooperación que hacen posible el intercambio comunicacional.

En suma, el aprendizaje es favorecido y es consolidado por la comunicación. Aprender, o “comprender” es, por tanto, un acto comunicativo. Aquella persona que posee destrezas de comunicación oral y escrita tiene más facilidades para la comprensión y el aprendizaje, así como posee una infinidad de recursos para exteriorizar, dar a conocer, socializar lo aprendido. Es más, es indiscutible que la persona que es capaz de comunicar sus ideas es aquella que realmente ha aprendido, pues si solamente reproduce una información, sin su aporte personal, sin una crítica o reflexión acerca del contenido de la misma, llevaría a dudar de si realmente comprendió, interpretó y procesó los datos que se le ha proveído.

Es importante, por tanto, entender la relación existente entre la “comprensión” y la “comunicación”. Es elemental que el aprendizaje de los y las estudiantes sea viabilizado y visualizado a través de una comunicación efectiva. Es primordial destacar que los alumnos y las alumnas precisan de herramientas y habilidades específicas para encaminar los procesos de su comprensión a través de una comunicación efectiva y para comunicar, también de manera efectiva, sus aprendizajes.

Evidentemente, para el desarrollo de las capacidades de “comprensión” a través de la “comunicación” y de la “comunicación efectiva” de los aprendizajes construidos y consolidados, es preciso contar con docentes sensibles y comprometidos con esos procesos. Es necesario, por tanto, que los propios docentes pasen por la experiencia de “comprender” a través de la comunicación y demostrar lo “comprendido” a través de la expresión oral y escrita.

Es en ese marco de reflexión que el Ministerio de Educación y Cultura propone este módulo denominado “Comprender para Comunicar”, el tercero de la serie programada para la campaña de apoyo pedagógico a docentes en servicio, con el cual pretende ofrecer espacios y oportunidades para que profesores y profesoras reflexionen acerca de la relación existente entre los procesos de comprensión y comunicación y, sobre el reconocimiento de la importancia de esa relación, puedan analizar sus prácticas pedagógicas en aula, sus procedimientos evaluativos y, consecuentemente, puedan producir materiales educativos en los que destaquen la comunicación efectiva para encaminar los procesos de aprendizaje de sus estudiantes así como para que éstos demuestren sus aprendizajes desarrollados.

El módulo está organizado en **tres partes**. En una **primera**, se presenta un diálogo entre Juan Carlos Tedesco (reconocido pedagogo latinoamericano contemporáneo) y Luis Porter (destacado docente universitario), a partir del cual se plantean ejercicios de prelectura, lectura y unas propuestas de tareas de comprensión (literal, inferencial y valorativo) y aplicación de su contenido a la realidad educativa local que afecta a cada escuela o colegio.

La **segunda** parte del módulo consiste en unas informaciones que permitirán a los y las docentes reflexionar acerca de la relación entre la comprensión y la comunicación, por un lado, y por otro, acerca de las implicancias de esa relación en el quehacer pedagógico: en la planificación, en la ejecución de las clases, en la evaluación de los aprendizajes, etc. En este apartado se destacan las técnicas para la comunicación a través del lenguaje escrito.

En la **tercera** parte, se sugieren algunas actividades para que los y las docentes produzcan materiales educativos y demuestren en los mismos los procesos comunicativos que requieren por parte de sus estudiantes. Así mismo, en este apartado se propone la elaboración de ejercicios de evaluación de los aprendizajes que incentiven a los y las estudiantes a comunicar y no simplemente a reproducir.

El Ministerio de Educación y Cultura confía en que este módulo será útil para generar procesos de discusión, análisis y reflexión por parte de los y las docentes con respecto a sus propias prácticas pedagógicas y, en efecto, como un impacto positivo, las clases tradicionales de “reproducción de conocimientos” se transformen en espacios para la “comunicación de los aprendizajes”.

COMPRENDER PARA COMUNICAR – Parte 1

Antes del inicio de la lección importante conocer al presentamos una breve

El profesor Juan Carlos Tedesco es una figura prominente de la educación en América Latina. Ha tenido una destacadísima participación en los organismos regionales relacionados con la educación, así como en la Unesco, donde entre los años 1992 y 1997 se desempeñó como director de la Oficina Internacional de Educación, en la sede de Ginebra. Su curriculum incluye la docencia, varios libros y artículos publicados en distintos foros. Integra además el Comité Académico Asesor de **educ.ar**.



El texto que te presentamos a continuación refiere a las Políticas de subjetividad para la igualdad de oportunidades educativas. Antes de leer el texto te solicitamos que respondas en forma oral, las siguientes preguntas:

- ¿Qué ideas te sugiere la expresión igualdad de oportunidades educativas?
- ¿Cuáles serían a tu parecer las razones que suscitaron hablar sobre las políticas de equidad?

1. Realiza la lectura silenciosa del texto.

Políticas de subjetividad para la igualdad de oportunidades educativas

Un diálogo entre Juan Carlos Tedesco y Luis Porter

Porter, L. (2006). Políticas de subjetividad para la igualdad de oportunidades educativas. Un diálogo entre Juan Carlos Tedesco y Luis Porter. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8. On line: <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-porter2.html>

Juan Carlos Tedesco (JCT): El problema de las políticas educativas en relación con la desigualdad es un tema muy viejo, muy tradicional, por lo que cabe preguntarse ¿cuál es el sentido de volver a revisar este tema? y ¿para qué lo estamos poniendo nuevamente en un lugar prioritario dentro de la agenda de discusión? La respuesta implica aceptar que una de las tendencias más fuertes del nuevo capitalismo, de la nueva estructura social es la de exclusión social y desigualdad, temas que, por lo tanto, hay que volver a plantear en este nuevo contexto.

No estamos ante una cuestión secundaria o ante una cuestión que podamos tratar de la misma manera que lo hacíamos en el pasado. Exige estrategias distintas, porque las condiciones que provocan la desigualdad social son distintas hoy a las que teníamos en la sociedad capitalista tradicional. La búsqueda de la igualdad implica aceptar de entrada que las estrategias y los cambios no pueden ser encarados exclusivamente desde una perspectiva científico-técnica. Esto es así por el simple hecho de que involucra nuestros valores y nuestra posición ética. En este nuevo capitalismo, para lograr incluir a los excluidos hay que querer hacerlo: tiene que ser un producto

voluntario, político, ya que no es algo que va a ocurrir naturalmente, automáticamente, como consecuencia de la propia dinámica social.

Se trata de un tema que tomó nueva relevancia en años recientes: recordemos el “Aprender a vivir juntos” que puso de relieve el informe de la UNESCO (Delors, 1996)¹ sobre los pilares de la educación del futuro. “Aprender a vivir juntos” fue uno de los cuatro pilares allí enunciados: ¿Por qué aprender a vivir juntos? Hasta hace un tiempo las diferencias sociales se explicaban como desigualdades que eran parte de condiciones de explotación de unos sobre otros, pero donde todos pertenecíamos a una entidad política común: la nación. El nuevo capitalismo ha erosionado estos factores de cohesión. La exclusión implica una ruptura del vínculo social.

Actualmente existen muchos sectores sociales que no son explotados, sino simplemente excluidos. Mientras que entre explotadores y explotados existía un vínculo, actualmente, en muchos casos, estos vínculos se han roto, se han diluido. Hay zonas geográficas enteras del planeta que han quedado fuera. Las asociaciones que existen dentro de un organismo son automáticas, no son conscientes, funcionan mecánicamente en forma natural y solidaria.

La idea de la sociedad como un organismo, ya no tiene validez. La sociedad no funciona mecánicamente, en forma natural, como si se tratara de un organismo vivo. La solidaridad que exigen las relaciones sociales es una solidaridad consciente, reflexiva. Nuestro desempeño social es mucho más reflexivo hoy que en el pasado, exige manejo de mucha información pero también exige mayor compromiso ético.

Cuando introducimos esta dimensión ética del problema es porque hoy enfrentamos decisiones centrales: incluir o excluir, proteger o no proteger el medio ambiente, manipular o no manipular el capital genético del ser humano son opciones que ponen en juego nuestras escalas de valores además de nuestro capital científico-técnico. La flexibilidad es entonces una característica del comportamiento social contemporáneo.

Hoy no bastan como criterio las costumbres o tradiciones. Hoy existe una nueva conciencia. De eso estamos tratando al hablar de la dimensión ética en el problema de la igualdad de oportunidades. La decisión basada puramente en lo científico técnico, en una racionalidad instrumental, tiene limitaciones. La manipulación genética, por ejemplo, altera notoriamente nuestro concepto de dignidad humana. Es diferente ser producto del azar, es decir, del amor que nos hace responsables de nosotros mismos, de nuestros actos. Si soy un ser producto de una decisión externa definida por médicos fabricantes. Si me fabrican, ese margen de libertad se pierde. Soy hijo de quien asume dicha manipulación.

De la misma manera, hablar de igualdad, en el sentido de querer incluir a los excluidos es una decisión voluntaria. Para ello no alcanza la racionalidad técnico-científica, se pone en juego toda una dimensión ética, toda una dimensión valorativa. Los aportes en este sentido ya no vienen sólo de los filósofos, de los humanistas, vienen también de otras áreas, como la economía, la administración. Lester Thurow (1999),² por ejemplo, ha analizado el modelo económico de enclave vigente en Estados Unidos como una economía autoritaria que deja fuera a los que no necesita.

Modelos económicos de enclave que pueden subsistir muy bien sin sectores enteros de la población. El problema es básicamente ético: ¿queremos vivir en una sociedad que deja afuera al 25%-30% de la población? Si aceptamos ese modelo, si estamos de acuerdo en que una parte significativa de la población se margine de las oportunidades que abre formar parte de la sociedad, entonces hasta aquí llega la discusión. Se trata de una decisión política. Si no lo aceptamos, si no estamos de acuerdo en ello, si queremos vivir en una sociedad más justa e igualitaria, entonces tiene sentido abrir una discusión sobre cómo hacerlo.

La pregunta ética de cómo se hace viene después de haber tomado la decisión política de querer hacerlo. Sólo si nos ponemos de acuerdo en que queremos incluir, en que queremos crear igualdad de oportunidades, entonces sí podemos comenzar a pensar en cómo hacerlo. En este sentido, la última década y media, ha sido un periodo intenso que nos permite sacar conclusiones sobre qué estrategias favorecen o no esta cuestión.

Luis Porter (LP): *La decisión de contribuir desde la parcela en la que nos encontremos a “incluir a los excluidos” y con ello enfrentar el problema de la desigualdad, aunque pasa o se origina en políticas gubernamentales, es decir, decisiones macro que condicionan nuestra actuación, no indica que nuestra conducta se encuentre totalmente determinada desde afuera y que tengamos las manos atadas. Si concebimos nuestra labor educativa como un acto de amor; si generar, transmitir y compartir el conocimiento lejos de darse en la objetividad distante del sujeto-objeto se crea en la proximidad de los sujetos, entonces, como dice Lourdes Pacheco (2005), lo que hagamos será “traer el mundo al mundo. Construir el momento del conocimiento como el momento de la proximidad”. Ello sólo puede ocurrir a través de un acto de amor que signifique el reconocimiento del otro y por lo tanto, que se traduzca en compromiso-solidaridad-transformación. El amor funda la manera de ver, que se complementa en el otro: en la transformación de ese otro. Por otra parte, afirma Pacheco:*

El conocimiento como posibilidad de la alegría (utopía), como la organización de la alegría proclamada por Freire, es la posibilidad de construir una utopía abierta a distintos futuros. La enunciación de las ausencias, el reconocimiento de la totalidad como posibilidades de lo múltiple a partir de la toma de conciencia de lo hoy callado, olvidado, no imaginado, posibilitará construir subjetividades colectivas capaces de plantearse la alegría. Utopías que permitan transformar lo existente. Surge del dolor-emoción-tensión con el otro para transformarse en alegría.

En el discurso cotidiano de hoy, surgido de la academia y retomado por los medios de comunicación, el mundo se explica con nuevas etiquetas, que de tanto repetirse se tornan tan familiares que creemos comprenderlas. Así, la idea de que vivimos en un mundo “globalizado”, una “aldea global”, que estamos en la “era del conocimiento” con acceso a “infinita información”, se sitúa en nuestra imaginación como un nuevo lente a través del cual creemos observar un mundo nuevo. Sin embargo, estas ventanas falsas se diluyen ante la inmensa cantidad de jóvenes que jamás llegarán a ser estudiantes o de estudiantes que renuncian a serlo.

Desde nuestra posición como educadores la idea de libertad y creatividad cobra sentido en la medida en que atendemos a la mayor cantidad posible de estudiantes con los que podamos

establecer una relación tal, que nos permita contribuir a que desarrollen con plenitud sus capacidades.

El mal uso y abuso del lenguaje reclama procesos de restauración que ayuden a clarificar y restituir el verdadero sentido de términos como amor, alegría o emoción; excluidos del discurso político proclive a abstraer o vaciar de contenido términos como equidad y justicia.

De acuerdo con Maturana (2002, p. 16), “todos los seres humanos, salvo situaciones extremas de alteraciones neurológicas, por el sólo hecho de existir en el lenguaje, somos igualmente inteligentes”. Es importante volver a aclarar, ante la discriminación y la exclusión, que cualquier ser humano sin importar su origen social u otras características de raza, género, credo o ideología que lo distinguen, tiene la inteligencia necesaria para desarrollar su imaginación y su creatividad, y ejercer un excelente papel como estudiante o más tarde como egresado.

Las dificultades en el uso de esta inteligencia surgen o resultan, si no hay daño neurológico de cualquier origen, de las interferencias y circunstancias de vida precisadas por ti [Tedesco], respecto al devenir del estudiante desde su concepción. De allí que la tarea de la educación, como espacio artificial de convivencia, sea permitir y facilitar el desarrollo humano de la población en su conjunto, para ello es necesario insistir e inculcar, tanto a los tomadores de decisiones como a nuestros colegas educadores, una conciencia social y ecológica, de modo que promuevan una conducta basada en la responsabilidad y la libertad en y para la comunidad a la que pertenezcan.

JCT: *Hablemos ahora de la dimensión técnico-política de la desigualdad en relación con la educación. La última década y media nos permite revisar los resultados de algunas estrategias educativas que se aplicaron en casi todos los países. Tenemos los casos de países estables y con políticas sostenidas: Francia y Chile, por ejemplo. En ellos todos los indicadores de variables relacionados con el éxito escolar han mejorado: Chile, de 3% del PIB dedicado a la educación, ha pasado a 6%; los salarios de los docentes en términos reales se han triplicado; se estipulan más días y horas de clase; aumenta el número de computadoras por escuela, de docentes y de textos por escuela; incorporaron nuevos mecanismos de gestión y la evaluación de resultados. En suma, aplicaron todo lo que la teoría y los expertos en política educativa aconsejaban hacer. Sin embargo, cuando se miden resultados, estos muestran una línea recta, apenas una leve mejoría poco significativa, y las desigualdades entre resultados de aprendizaje de niños que vienen de familias desfavorecidas o de familias de clase media muestran diferencias que se siguen manteniendo.*

En Francia, el presupuesto destinado a la educación aumentó 25%, hay menos alumnos por cuestiones demográficas, hay mejor y mayor equipamiento. Sin embargo, en los resultados no hay mejoras y fundamentalmente no aparece disminución en las desigualdades.

Debemos reconocer que el éxito o fracaso escolar es un fenómeno sistémico, que depende de múltiples variables. Todos los trabajos de investigación comparativos muestran que 80% de los resultados se explican por variables de tipo socio-familiar y 20% por variables relacionadas con el desempeño de las escuelas. Esto significa que la escuela no rompe el determinismo social y que tiene muy pocas posibilidades de alterar el papel de factores fundamentales tales como el nivel de ingreso socioeconómico, los patrones culturales, la escolaridad de los padres, etcétera.

Por otra parte, si consideramos que América Latina es la región más inequitativa del mundo, tenemos que plantearnos la pregunta de cómo romper este determinismo: ¿cómo quebrar el círculo vicioso de padres pobres, estudiantes pobres, resultados pobres?, ¿cómo superar la cadena de reproducción de la pobreza y de la desigualdad?

El primer criterio pasa por el reconocimiento de que buena parte de la desigualdad, en términos educativos, se define antes de entrar a la escuela. Es decir, lo que cuenta es el contexto socio-familiar y lo que sucede en la casa durante los primeros años de vida del estudiante.

Es normal que pongamos atención en conocer qué ocurre en otras regiones donde hay más equidad, por ejemplo, Europa. ¿Cómo se explican allá estas diferencias? Nuevamente la variable más reveladora es la que se refiere a lo que sucede antes de que el niño ingrese a la escuela.

En los países nórdicos la madre trabaja, pero cuando tiene un hijo deja temporalmente y regresa al trabajo después del primer año del niño, cuando éste se incorpora a instituciones de educación temprana. Allí, los procesos de socialización primaria son más homogéneos que los que ofrece la familia.

Este análisis nos obliga a revisar el vínculo entre educación y equidad. Hasta ahora nos preguntábamos ¿cuál es el impacto de la educación en la equidad? Pero parece necesario invertir la pregunta: ¿cuál es el mínimo básico de equidad, que permite que la oferta educativa tenga éxito?

Lo que pasa en nuestros países es que se están deteriorando las condiciones en que los niños y niñas llegan a la escuela. La escuela está diseñada para trabajar con un niño que viene con un núcleo básico desarrollado en el seno de la familia, conformado por determinados patrones culturales, dieta alimenticia, condiciones de vida, rudimentos básicos sobre el concepto de autoridad, de relaciones sociales, de valores.

Hoy en día los fenómenos de pobreza están asociados no sólo con el deterioro de las condiciones materiales de vida, sino también de las condiciones culturales: ausencia de figura paterna o de adultos significativos, rompimiento del concepto de comunidad, de organización social, etcétera. Toda una constelación de tipo sociocultural que difiere de la forma en que se daba en el pasado.

Es necesario poner atención, dentro de los fenómenos de pobreza, no sólo en las condiciones materiales, sino en las condiciones socioculturales: desarrollo cognitivo en el seno de la familia, rudimentos básicos de socialización, valores, nuevas constelaciones socioculturales diferentes a las del pasado. Hoy, por ejemplo, tenemos un porcentaje muy alto de madres y padres menores de 18 años, que no han trabajado nunca. Romper estas condicionantes obliga a actuar temprano, incluyendo lo subjetivo: valores y representaciones que favorecen o no al éxito escolar.

No podemos resignarnos a que tenga que ser así. Es necesario romper con el determinismo. Aquí entran en juego reformas educativas en las que resaltan dos aspectos principales: la organización de la acción educativa institucional y las características de la pedagogía. Estamos obligados a modificar nuestra oferta escolar.

Respecto a la dimensión institucional, los debates de los últimos años han girado alrededor de la descentralización, la autonomía, la evaluación de resultados, etcétera. En estos debates existe una discusión sobre dos modelos: uno basado en el poder de la oferta –el poder de la administración central que determina qué se tiene que hacer– y otro, situado en el extremo opuesto, basado en la demanda, donde el poder se sitúa del lado del que recibe.

La primera, el modelo tradicional, promueve una educación centralizada que generaba cohesión social. México es un claro ejemplo de ello, de un sistema educativo basado en el poder de la oferta. La segunda, es un abordaje más reciente, que busca atender la diversidad, respetar la identidad de cada uno, otorgando mucho más poder a la demanda, hasta llegar al seno de la familia. En esta visión, en algunos países se ha llegado a movimientos que abren la alternativa de “educación en la familia”, con apoyos sustantivos para su realización en la Nippon Telegraph and Telephone Public Corporation (NTT).³ Este tipo de alternativa educativa se basa en una dinámica de transmisión cultural muy diferente a la tradicional. Ilustremos esto con el ejemplo de la televisión: donde la decisión de la programación la tiene el emisor, el que ofrece, el emisor tiene el poder de transmitir cultura. Antes teníamos unos pocos canales y todos veíamos más o menos lo mismo. Ahora, en cambio, tenemos televisión por cable, se amplía la oferta y le da al receptor el “poder de seleccionar” entre una gran variedad de opciones. El que emite ofrece todo: infinidad de canales donde el espectador decide. Internet es otro ejemplo claro de este paradigma actual. Las posibilidades parecen infinitas y es el usuario el que determina qué le interesa y por donde “navegar”.

Aparentemente, podríamos pensar que la cultura autoritaria anterior se sustituye por una más democrática. Pero, si bien las nuevas tecnologías abren más posibilidades y la oferta se hace más compleja, los modelos basados en la demanda no son necesariamente más democráticos. Esto es así porque la capacidad de la demanda está desigualmente distribuida. Distribuir sólo en función de la capacidad de demanda implica dar sólo lo que te piden. Para elegir una buena opción es necesario disponer de criterios, saber escoger entre lo que vale y lo que no vale, entre lo que satisface mis necesidades o lo que satisface necesidades del mercado. Pedir será la expresión de nuestra capacidad de ver, de nuestros valores y de nuestra cultura. Ver televisión por cable, usar el Internet, requiere de una previa formación de criterios.

El criterio para el uso de la tecnología no está en la tecnología misma, es externo a ella. Aquí se abre un campo nuevo para las políticas educacionales, que obliga a verlas en cada contexto determinado. Así, por ejemplo, el tema de la autonomía escolar no se presenta de la misma manera en un contexto donde hay una comunidad con proyectos propios o en contextos de anomia y disolución social. Aprender a vivir juntos implica ser responsables del otro, conocer al otro. El Estado está para eso, para promover cohesión y responsabilidad colectiva.

LP: *¿Ser responsable por y ante el otro? Ciertamente, repetiríamos con Freire que la educación es un “camino hacia la liberación”, y siguiendo a Isaiah Berlin (2002a y 2002b), distinguiríamos la “libertad negativa” de la que hacen uso políticos y académicos para evadir esta responsabilidad. Vaya paradoja, aunque sólo aparente, ya que es la falta de libertad la que nos lleva a ignorar al otro. Es justamente en esa “relación con el otro”, donde los límites de nuestra libertad se ponen a prueba.*

La otredad es el concepto que me parece más apropiado para tratar este problema entre uno y la pluralidad, entre el que tiene y el que carece, que se parece a la relación maestro-alumno. La oposición entre ambos (yo y el otro) ha sido materia de la filosofía: el antiguo problema entre la unidad y la multiplicidad, entre el uno y los muchos, en el que está viva la angustia de desaparecer como uno para llegar a ser uno de los tantos.

Me parece muy ilustrativo pasar de la dimensión macro a su reflejo en la gota de agua que es el universo de lo micro. En el caso del docente universitario mexicano, la desigualdad se refleja en la actitud autoritaria y defensiva que el docente tiende a asumir. La pregunta implícita en este tipo de docente es: ¿cómo explicar que del uno salgan muchos sin que el uno deje de ser uno?, ¿cómo ejercer mi autoridad como profesor o profesora en un acercamiento cualitativamente diferente al joven estudiante, sin que la problemática de este muchacho me absorba o me anule? El docente es el uno, los estudiantes son los muchos.

Hay una resistencia del docente tradicional a integrarse con el joven hasta hacer una unidad de ambos lados, que no son polos. Nuestra concepción del mundo es dualista. Edgar Morin (2001), este filósofo contemporáneo que combate el dualismo, dice que necesitamos hacer un notable esfuerzo para ver al mundo en su complejidad, en su totalidad (lo que en alguna época llamábamos holístico).

De hecho, cada enfrentamiento del docente con el estudiante, en cualquiera de sus condiciones, hace evidente estas contradicciones, revela que el ser es otro del que es. La identidad no se rompe o dispersa: ella misma es dualidad, pues sin dejar de ser lo que es, también es otra. Para Plotino el ser contenía a su negación, al no-ser; por esto el uno está antes del ser. La otredad es entonces la diferencia dentro de la identidad. La unidad no se dispersa, cerrada en sí misma, contiene a su contrario. No al no-ser sino al otro (lo otro como dimensión del ser). Nuestro estudiante es entonces yo mismo, y la posible comunicación con él, implica la buena comunicación conmigo mismo.

JCT: *La otra dimensión para analizar el tema de la desigualdad es la pedagógica ¿Qué tiene que decir la pedagogía en este sentido?, ¿qué aprendimos con los ejemplos de Francia y Chile? Ya vimos y aprendimos que mejorando insumos materiales del aprendizaje no necesariamente el aprendizaje mejora. Algo falta en los estilos tradicionales de hacer política. Frente a tantas medidas “objetivas” que afectan lo material, lo que falta, lo que quedaría por intentar, es un mayor reconocimiento de la dimensión subjetiva en las políticas educativas. Si nos limitamos a tratar de obtener mejores resultados afectando solamente lo material (por ejemplo, mayores recursos para infraestructura, equipamiento, materiales didácticos, libros, mejores horarios, etc.), estamos evadiendo la subjetividad de los principales actores del proceso pedagógico: los docentes y los alumnos.*

Lo que nos está indicando todo el análisis sociológico actual es que la subjetividad es importante. No es lo mismo ser pobre en una situación donde la pobreza está vinculada a la suerte de todo un grupo social, que cuando se asume como un fracaso personal.

Antes, los obreros eran pobres porque ganaban poco, pero pertenecían a una clase social. Hoy en día, se trata de desigualdades intracategoriales. Adentro de cada categoría social, sectores medios,

campesinos, obreros, etcétera, ya no perciben que tienen un destino común de clase. Mientras algunos caen, otros se mantienen o hasta llegan a ascender.

El discurso de los dominantes tiende a responsabilizar a cada una de las personas por su éxito o por su fracaso, como si se tratara de algo personal. Entonces, si las estrategias basadas exclusivamente en mejorar los mismos objetivos no están funcionando, hay necesidad de considerar mucho más que antes esta dimensión que englobamos bajo el término de “políticas de subjetividad”.

Ciertamente, se trata de una dimensión riesgosa. Establecer políticas que intervengan en la subjetividad de las personas está muy cerca del despotismo, del autoritarismo y de todos los intentos de controlar a las personas. Preguntémosnos qué características tienen las escuelas que logran superar los determinismos socioeconómicos, porque allí encontraremos los factores subjetivos de los cuales deberíamos ocuparnos. Algunos estudios sobre escuelas que logran romper el determinismo social, permiten identificar al menos tres características:

1) Proyecto. Las escuelas que logran superar los determinismos tienen un proyecto, tienen capacidad de definir y asumir un proyecto, lo cual es fundamental, es una condición necesaria para superar la adversidad. No tener proyecto equivale a ausencia de futuro, a incapacidad para imaginar un futuro. El proyecto puede ser utópico. Puede ser negativo. Por ejemplo, ante una ofensa, un maltrato o una afrenta, pensar en la venganza ayuda a soportar el dolor. Es decir, el proyecto puede ser noble o no.

Lo importante es que exista una motivación que nos permita visualizar un futuro. Fortalecer la capacidad de formular proyectos supone conocerse a uno mismo: cuáles son mis fortalezas y mis debilidades, no sólo como individuo, sino como comunidad, como grupo. Esto da lugar a una pedagogía que se dirija a fortalecer la capacidad de introspección, de saber para qué soy fuerte, de saber que quiero. La acción pedagógica debería fortalecer la capacidad de conocimiento de uno mismo, de nuestras fortalezas y debilidades, y de definir qué soy capaz de hacer, ¿qué quiero?, ¿adónde quiero ir?

2) Narrativa. Estas escuelas tienen la capacidad de articular la representación de lo que quieren, de su plan, en una secuencia lógica. Saber contar al otro lo que les pasa. Al contar algo, al verbalizarlo, lo hago objetivo y al tenerlo fuera de mí, puedo trabajar sobre él. Para ello hay que dominar la palabra, hay que saber leer y escribir, en el sentido no de consumir palabras, sino de saber expresarse. Aquí esta una de las claves del éxito educativo. Saber decir lo que me pasa, lo que siento, lo que quiero. Por ejemplo, dentro de las escuelas, la cultura de programas de software muy utilizados, como es el caso del Power Point, muchas veces no nos ayuda a articular una imagen con otra, a construir un relato. Fracciona nuestra verbalización, además de quitarle espontaneidad y vida.

3) Confianza. La confianza es un objeto difícil de generar y administrar. Las representaciones que tanto alumnos como maestros tienen de sí mismos o de los otros son objetos contruidos en forma lenta y sólida. Al contrario de agresiones intensas pero momentáneas, que suelen dejar menos impacto en la memoria, las agresiones producidas por estigmas sociales son durables y difíciles de modificar. Exagerando un poco nuestra disponibilidad de conocimientos, podríamos decir que

conocemos relativamente bien el contenido y los procesos de construcción social de las representaciones; pero sabemos muy poco o nada acerca de cómo modificarlas. La pedagogía enfrenta aquí una de sus barreras más serias, ya que la modificación de estos estigmas implica un trabajo “contra-cultural”. En este sentido, construir una escuela y unos docentes capaces de promover trayectorias de aprendizaje que superen los determinismos sociales implica adoptar un enfoque político-educativo de claros compromisos con la equidad social.

El punto central de la discusión, sin embargo, es cómo traducir dicho compromiso en actitudes y procedimientos pedagógicos técnicamente eficaces. Sabemos, en todo caso, que la confianza y la modificación de representaciones pasa por dimensiones de la personalidad que van mucho más allá de la dimensión cognitiva. La información es necesaria, pero sólo si se trabaja con la afectividad será posible modificar estereotipos y prejuicios. Una buena ilustración del papel de la confianza es el conocido efecto Pigmalión, el impacto que tiene la representación del docente acerca de la capacidad de aprendizaje de los alumnos. Esto se hizo evidente en el ejemplo del maestro al que le encargan un grupo de alumnos sobre el cual le dicen que son superdotados, mientras que a otro docente lo ponen a cargo de un grupo calificado como “fronterizo”. Lo que los maestros esperaban de ellos, a partir de esta información, determinó los resultados de aprendizaje. La expectativa del docente tiene una fuerte influencia en los resultados. Por eso, es fundamental crear altos niveles de confianza en la capacidad de nuestros alumnos. Esta confianza no se formula como un apelativo moral, sino que debe ser avalada con técnicas eficaces y con estrategias sistémicas para problemas sistémicos. La acción global no debe paralizarnos: los problemas macro no deben obnubilar nuestra conducta concreta de hoy. No podemos esperar a que todo cambie para actuar. Debemos movernos en los márgenes que permiten hacerlo. Se trata de factores que nos ayudan a superar el determinismo social. Así como la pobreza es un fenómeno sistémico, producido por un sistema que funciona de esa manera, las estrategias deben también ser sistémicas. Esto no quiere decir que hay que hacer todo al mismo tiempo o esperar a que el otro haga, y que este requisito nos paralice en el sentido de no poder hacer nada hasta que no cambie todo. No. Hay margen desde cada parcela para actuar. Hay que hacerlo.

 Con base en la lectura del texto, te invitamos a realizar los ejercicios que te presentamos a continuación.

1. Encierra la letra que corresponda a la alternativa de respuesta más adecuada. Debes elegir una sola alternativa.

1.1. El tema del texto es:

- a. La inclusión de los sectores excluidos de la sociedad.
- b. Las políticas educativas en relación con la desigualdad.
- c. Los discursos políticos en términos de educación.
- d. La reproducción de la pobreza y la desigualdad económica.

1.2. En el modelo económico de sociedad actual quedan excluidos entre el:

- a. 15 y el 25% de la población.
- b. 40 y el 50% de la población.
- c. 25 y el 30% de la población.
- d. 5 y el 10 % de la población.

1.3 Según Tedesco en el acto educativo debe darse la:

- a. objetividad objeto-sujeto.
- b. objetividad contexto-sujeto.
- c. subjetividad objeto-sujeto.
- d. subjetividad de los sujetos.

1.4 Según lo expresado en el texto el mundo de hoy se explica con las siguientes etiquetas:

- a. "mundo globalizado-era del conocimiento"
- b. "democracia social-aldea global"
- c. "ciudadano proactivo- racionalización de recursos"
- d. "Libertad – igualdad – justicia social"

1.5 El éxito o fracaso escolar en la actualidad tiene una explicación:

- a. Asistémica.
- b. Sistémica.
- c. Cultural.
- d. Económica.

1.6. La escuela en la actualidad:

- a. Promueve la determinación social.
- b. Rompe con el determinismo social.
- c. **No rompe el determinismo social.**
- d. Filtra la determinación social.

1.7 Según Tedesco la variable que explica el éxito o fracaso del desempeño escolar es:

- a. La dotación de infraestructura de las escuelas.
- b. La capacitación y actualización docente.
- c. La actualización de los materiales educativos.
- d. **El contexto social y familiar del estudiante.**

1.8 En los últimos años los debates respecto a la dimensión institucional se presentan en torno a dos modelos basados:

- a. Uno en la globalización y otro en la nacionalización.
- b. Uno en la inclusión y otro en la exclusión.
- c. **Uno en la oferta y otro en la demanda.**
- d. Uno en la materialidad y otro en la espiritualidad.

1.9 Según el autor del texto, la presencia de las nuevas tecnologías no conlleva necesariamente a:

- a. modelos de sociedades menos totalitarias.
- b. **modelos de sociedades más democráticas.**
- c. modelos de sociedades menos humanizadas.
- d. modelos de sociedades comunicativas.

1.10. Tedesco plantea que la otredad es:

- a. La desigualdad parcial y/o total entre uno y otro.

- b. La igualdad parcial y/o total entre uno y otro.
- c. La diferencia dentro de la identidad de uno y otro.
- d. La falta de identidad parcial y/o total entre uno y otro.

1.11. Según Tedesco tres características de las escuelas que rompen el determinismo son:

- a. Capacidad de proyecto, narrativa y confianza.
- b. Capacidad de evaluación, autocrítica y reflexión.
- c. Capacidad material, humana y de gestión.
- d. Capacidad intelectual, multicultural y de adaptación.

2. Explica o responde según la información proporcionada por el texto. (individual)

- 2.1. ¿Cuál es el desafío que las políticas educativas tienen en la actualidad?
- 2.2. ¿Cuál o cuáles son las características predominantes de la nueva estructura social en el capitalismo actual?
- 2.3. ¿Cuál es la diferencia entre marginalidad y exclusión?
- 2.4. ¿Cuál es la característica del comportamiento social que más destaca Tedesco? ¿Por qué?
- 2.5. ¿En qué consiste la nueva conciencia ética que se necesita en la sociedad actual?
- 2.6. ¿Qué se necesita para promover la inclusión en nuestras sociedades de hoy?
- 2.7. ¿Cómo define Tedesco el acto educativo? ¿Estás de acuerdo con él? ¿Por qué?
- 2.8. ¿De qué trinomio emocional surge la utopía de la alegría? ¿Estás de acuerdo con el autor? ¿Por qué?
- 2.9. Según Tedesco, qué términos necesitan ser restituidos en su verdadero sentido. ¿Por qué?
- 2.10. En la actualidad, a qué están asociados los fenómenos de pobreza.
- 2.11. ¿Por qué, según el autor, necesitamos modificar nuestra propuesta de oferta escolar? ¿Estás de acuerdo con él? ¿Por qué?

- 2.12. Explica el siguiente pensamiento: “El uso de la tecnología no está en la tecnología misma, es externo a ella”.
- 2.13. ¿En qué consiste aprender a vivir juntos? ¿Estás de acuerdo con este pensamiento? ¿Por qué?
- 2.14. ¿Cómo se explica, según el autor, el concepto de otredad en la sociedad actual?

3. Para debatir, pensar y reflexionar en grupos

- 3.1 Realicen un cuadro con las características más destacadas de la sociedad actual, según el texto.
- 3.2. ¿Cómo piensa el autor del texto que se resuelve el problema de las políticas educativas en relación a la desigualdad? ¿Cómo piensan que podría resolverse?
- 3.3 Opinen sobre el siguiente pensamiento de Maturana:

“Todos los seres humanos, salvo situaciones extremas de alteraciones neurológicas, por el solo hecho de existir en el lenguaje, somos igualmente inteligentes”.

¿Están de acuerdo? ¿En qué sí o en qué no? ¿Por qué? Argumenten sus respuestas.

- 3.4. Según Tedesco es necesario promover tanto en los tomadores de decisiones como en los educadores, una conciencia social y ecológica para promover la responsabilidad y la libertad en y para la comunidad a la que pertenecen. ¿Qué entienden por conciencia social y ecológica? ¿De qué manera creen que contribuiría en la práctica a promover la responsabilidad y la libertad?
- 3.5 ¿Están de acuerdo con la afirmación de que la variable socio-familiar es la que tiene más fuerza en el éxito o fracaso del estudiante? ¿Observan en sus propias experiencias que sea así? Compartan y comenten experiencias personales al respecto.
- 3.6 ¿Están de acuerdo con la afirmación de Tedesco de que la escuela no rompe el determinismo social? ¿Por qué sí o por qué no?
- 3.7 Según los modelos que plantea Tedesco, cuál entienden ustedes que se aplica en nuestro país. ¿Creen que es el adecuado? ¿Qué cambios propondrían? ¿Qué se necesitaría para llevarlos a cabo?

3.8 Discutan por qué los modelos basados en las nuevas tecnologías no implican necesariamente modelos más democráticos. ¿Cómo creen que podría democratizarse la educación?

3.9 Como docentes, ¿qué implicaría ser responsable por y ante el otro? ¿Cómo se reflejaría en la práctica diaria la otredad? Mencionar ejemplos concretos de aplicación.

3.10 Están de acuerdo con la afirmación de Tedesco de que faltaría un mayor reconocimiento de la dimensión subjetiva de los actores principales de la educación en las políticas educativas? Si es así, ¿de qué manera o maneras podría darse?

4. Para reflexionar y responder en forma personal:

4.1. ¿La institución a la cual perteneces presenta estas características? Sí?, No?, cuáles sí o cuáles no. Si no las tiene, o si tiene solo algunas: ¿Cómo podrías contribuir a que las tenga? Piensa en medidas concretas, viables de aplicación, que sean sustentables y sostenibles.

4.2. Explica en qué consiste el efecto *Pigmalión*, y reflexiona ¿qué representación tienes acerca del aprendizaje de tus alumnos/as?

Piensa y anota dos técnicas y dos estrategias concretas que aplicarás para desarrollar un nivel mayor de confianza en la capacidad de tus estudiantes.

5. Reflexiona, en forma grupal, sobre los modelos de dimensión institucional que plantea Tedesco.

a. **Escribe las características de dichos modelos.**

	Basado en el poder de la oferta	Basado en a la demanda
Concepto		
Características		

- b. Realiza una comparación entre las características analizadas anteriormente con las que presentan nuestra realidad educativa, sitúalas en el modelo que corresponde.

Basado en el poder de la oferta	Basado en la demanda

- c. A partir del análisis realizado, piensa y propone posibles alternativas a seguir en la búsqueda de la oferta escolar. Escribe tu propuesta.

6. Explica las características que presentan las escuelas que logran romper el determinismo social. Luego, reflexiona sobre la realidad de tu institución y menciona si en la misma se visualizan estas características. En caso de que no se dé esta situación, qué propondrías para romper con el determinismo existente en tu institución.

7. El siguiente cuadro que se presenta te ayudará a organizar o planificar la elaboración de tu ensayo.

Contexto	
Tema	
Situación de comunicación ¿Representas a un colectivo o expresas tu opinión particular? ¿Vas a defender una opinión o a atacar otra? ¿A quién te diriges? ¿Gente de tu edad? ¿Padres, profesores, público en general? ¿En qué tipo de publicación aparecerá tu texto?	
Información necesaria para la introducción	
Tesis	
Argumentos a favor de tu tesis Arg. 1 Arg. 2 Arg. 3 Arg.4	
Posibles contraargumentos	
Conclusión	

8. Una vez que hayas elaborado tu ensayo, es importante revisarlo, de tal manera a que puedas realizar algunos ajustes, si es necesario. Para ello puedes utilizar estas preguntas que te ayudarán a evaluar tu texto.

Aspectos para la corrección	Comentarios
------------------------------------	--------------------

¿Se distingue la tesis con claridad? ¿Está bien enunciada? ¿Hay introducción y conclusión? ¿Y los argumentos?	
¿Los argumentos son convincentes y verdaderos? ¿Hay alguno falso o repetido?	
¿Los párrafos están bien marcados? ¿Tienen unidad? ¿Están bien organizados?	
¿Se utilizan bien los recursos de la argumentación?	
¿El tono y el vocabulario, son correctos? ¿Es demasiado coloquial?	
¿La conclusión y el título, son adecuados y convincentes?	
¿El texto consigue convencer? ¿Por qué? ¿Se entiende bien todo el texto?	
¿Hay errores ortográficos o de redacción?	
¿El texto cumple con el objetivo propuesto?	

9. Una vez que hayas terminado con la elaboración de tu trabajo, tomate un tiempo de reflexión y analiza sobre la experiencia vivida durante el taller respondiendo los siguientes cuestionamientos: para qué te parece que se realizan este tipo de actividades, en qué beneficia ría a tu tarea docente, sueles realizar este tipo de actividades con tu grupo de alumnos y alumnas, de no ser así, de ahora en adelante, llevarías a la práctica todo lo aprendido a partir del material? ¿por qué?

COMPRENDER PARA PENSAR REFLEXIVAMENTE

Parte 2

Jajepy'amongetami haguä

Hetaite mba'éningo ojehechakuaava'erä ikatu haguäicha ojehekombo'e hekópe porä mitä, mitärusu, mitäkuña ha okakuaapámavape. Pe tekombo'éningo ndaha'ei peichapéichante ojejapóva'erä, tekotevë oñembohape porä ha, upéicharö añoite, ñane remimbo'ekuéra ikatupyryta ha oguerojeráta hetaite mba'e porä hekovépe guarä ha hapichakuéra rekovépe avei.

Ja'éningo oñembohape poräva'eräha mbo'epykuéra. Ágä katu, ñañeporandu, mba'e piko he'ise upéva añetehápe. Mba'épahina umi jajapóva'erä ikatu haguäicha ñane remimbo'ekuéra ikatupyryve añetehápe. Heta tembiaporä ikatu oñemboysí ko'ápe ha opavavéva, katuetenunga, oiméne iporäta ñamboguata haguä. Ko'ápe ñañomongetamíta peteiva umíva rehe. Ñañomongetamíta mba'éichapa ikatupyryvéta ñane remimbo'e ha'ekuéra oikümbýramo opa mba'e ojejapóvahina oñembo'ekuévo. Upévahina ojehechakuaáta ha'ekuéra okomunikakuaáramo opa mba'e oñandu ha ohechakuaáva.

Heta jeyningo mbo'ehára oñe'ëve pe ombo'e aja, sa'imínte oñe'ë temimbo'ekuéra. Ha'ete voi ku ha'ekuérante oñe'ëramo mbo'ehára opytátamava tapykue. Ha ndaha'éiningo katujete upéicha. Heta jey avei ñande mbo'ehára ñaha'arö temimbo'ekuéragai te'i pe mba'e ñande jaipotahaichaiténte. Ñandepochývoi katu sapy'ánte ñane remimbo'e noñirramo ñanendive pe ja'évañainape.

Iporäva'eräningo ñañomongeta ñane remimbo'ekuéra ndive, nañaiméiramo jepe peteí ñe'ëme hendivekuéra. Iporäva'erä avei ñambohape ichupekuéra ñañomongeta haguä, ani ku okiririmbánte hikuái, oha'arönte ñandehegui ñañemoñe'ë ichupekuéra ha ha'ekuéra ohendúnte (ojapo'ýtaramo jepe upe ja'éva ichupekuéra).

Ñane remimbo'ekuéraningo ikatupyryvéta oñomongetávo téra ohaívo pe oikuaa pyahúvahinare. Nañaha'aróiva'erä ichuguikuéra okirirínte hikuái ha ágä ohechauhápe iñaranduha'ae (evaluación de producto), upépe'ae te'i hikuái oikuaáva téra oñandúva. Naiporáiniko upéicha. Pe tekotevéva jajapóningo upéicharöhina ñañeha'ambaite ikatu haguäicha pe ñambo'ekuévo, upe aja, ñane remimbo'ekuéra oñe'ëma, te'imahina hikuái mba'épa oikuaámavoi, mba'épa ha'ekuéra oikuaaseve, mba'éichapa ha'ekuéra oñandu upe oikuaa pyahúva, ha mba'e.

Upéicha jajapóramo ñambohape porávéta temimbo'ekuérape ha ndaha'éivoi ku ikatupyryvétanteva hikuái pe mbo'epy aja. Chupekuéra guarä ndahasymo'ávëima avei pe aranduchauka, kóva ndaha'emo'ávëima ku nomongéiva ichupekuéra omombyta haguä iñakáme umi hetaite mba'e ohendúnteva'ekue oñembo'e aja ichupekuéra, umi mba'e ha'ekuéra noñe'ëihague (ndénte remombe'úva'ekue téra omoñe'ëva'ekue hikuái) ha

ko'ága, orrendítamarö, oñemomandu'ajeýva'erä. Umi temimbo'e oñe'ëva, ohaíva, omombe'úva ikuaapy ha hemiandu oñemoarandu aja, omombytáma ha oñembohapo porävéma ipype upe kuaapy pyahu.

Iporäningo, upéicharö, jaheja ñane remimbo'ekuérape tomombe'u hemiandu ha hemimo'ä pe oikuaa pyahúva rehe. Upéva ikatu ojapo oñe'ënguévo téra ohaikuévo. Oñeñe'ëvoningo, añetehápe, heta mba'e ojepuru: ojekuaáva'erä mba'épahina pe oje'étava, ojeporavóva'erä mba'e ñe'ëpa ojepurúta oje'e haguä, oñembohapyáva'erä hekopete umi ñe'ënguéra, ha mba'e. Ágã katu, pe oñeñe'ëningo ndaha'ëi hasyetéva pe ojehai rehe ñambojojátaramo.

Jaikuaaháicha, jahai ja'évo nde'isíihina ojekopiatahánte ambue he'imava'ekue. Jahai nde'isíi avei ñandelétra porä téra ndajajavýi umi letrakuéra jaipurúvo. Nahániri. Jahai he'iséhina ñambohasa kuatiápe pe ñane apytu'üme jaguerekóva. Jahai he'ise ñandekatupyryva'eräha hetaite mba'épe.

Péina ko'ápe oñemboguapy marandu jehai rehegua ikatu haguäicha jahechakuaa mba'éichapa ñande mbo'eharavoi, ha ñanderapykuéri ñane remimbo'ekuéra, ikatúta ñandekatupyry ñaporomomarandu haguä jehai rupive. Ñanemandu'áke ñane remimbo'ekuéra ohaíramo pe mbo'epy aja, omoïramo kuatia rehe hemiandu ha hemimo'ä pe oikuaa pyahúvare, upéicharö ndaiporimo'ái ohupytyva ichupekuéra, ha ñandéve avei, katupyrype.

ESCRIBIR: qué es y cómo lo hacemos

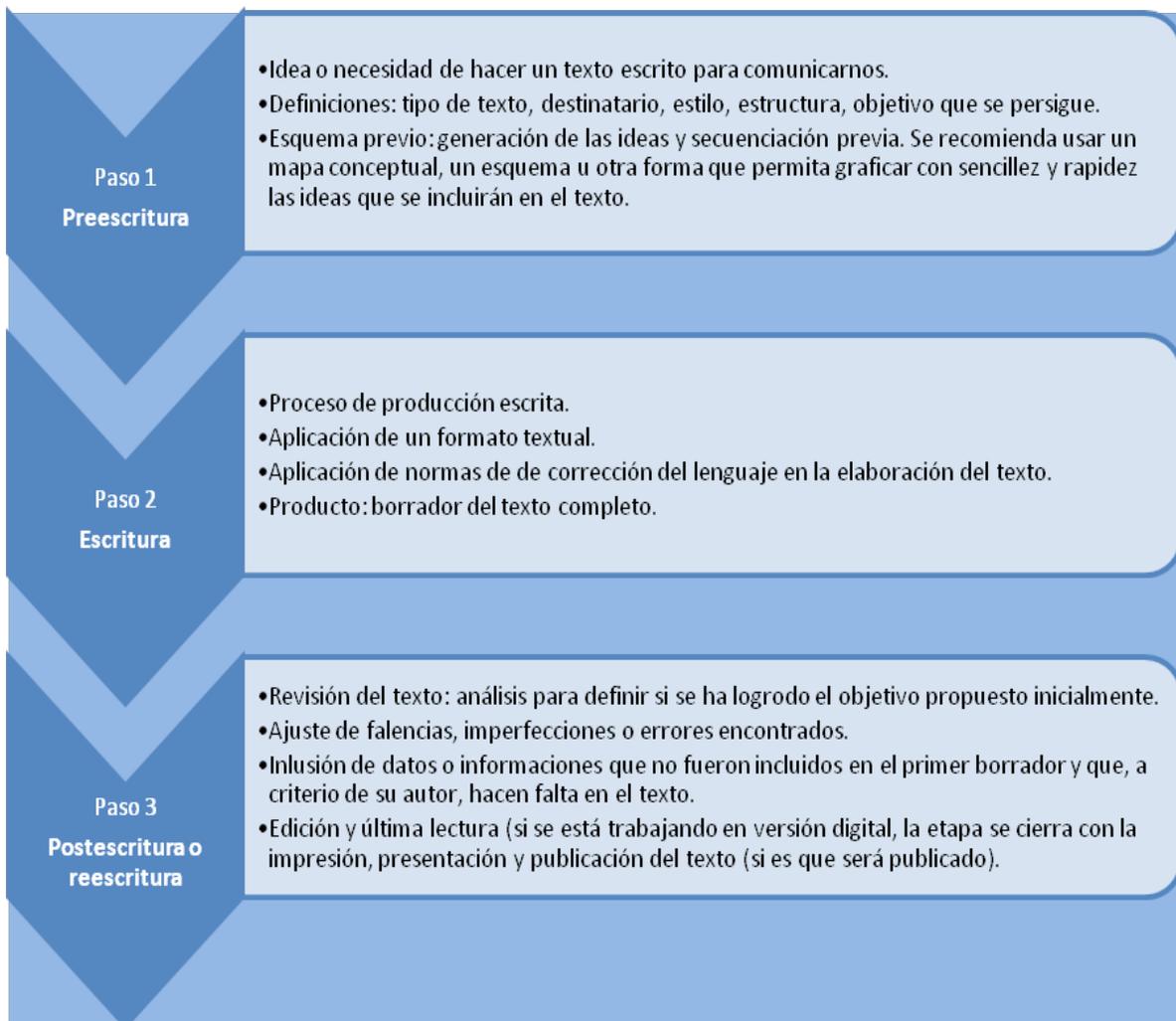
Luego de la reflexión anterior, conviene profundizar el análisis y unificar criterios sobre lo que entendemos en la actualidad por “escribir” o expresión escrita.

- **Escribir es comunicarse:** es una forma de comunicación que se utiliza en distintos ámbitos sociales y que posibilita documentar permanentemente cualquier acuerdo, acontecimiento, anécdota, etc. El escritor comunica algo a alguien. Por esa razón, un aspecto clave es definir quiénes serán nuestros lectores cuando planificamos una redacción.
- **Escribir es un proceso:** la producción de un texto escrito implica un proceso, desde la generación de las ideas en un contexto dado y con un objetivo definido, ordenar las ideas, hacer un bosquejo, elaborar el primer borrador, ajustarla hasta que quede tal como esperábamos, para lograr el objetivo trazado en el inicio.
- **Escribir es conlleva la aplicación de habilidades cognitivas:** la redacción no se realiza de manera mecánica. Implica necesariamente procesos cognitivos superiores que se ponen de manifiesto en el momento de la redacción. Por ello, copiar del pizarrón lo que la maestra puso allí no puede ser entendido como una producción escrita; tampoco el copiado de un dictado reúne esta característica. Escribir es generar ideas, ordenarlas y pasarlas a un formato comunicativo, utilizando los códigos escritos de la lengua. En estos procesos están involucrados otros como la síntesis, la clasificación, la comparación, la conceptualización, el análisis, la evaluación, etc.

- **Escribir implica aplicar normas del lenguaje:** la redacción no puede realizarse con total desconocimiento de las normas del lenguaje. Cuando pasamos al papel nuestras ideas, aplicamos distintos procedimientos como ya hemos visto. Además, aplicamos nuestros conocimientos sobre las normas gramaticales: concordancia, puntuación, uso de la tilde, etc. Es una única forma de producir textos cohesivos y coherentes, dos características esenciales para que lo producido sea considerado verdaderamente un texto.
- **Escribir conlleva la aplicación de procesos metacognitivos:** un buen escritor necesariamente revisa su producción final con una mirada crítica, para asegurarse de que el texto reúna las características esperadas en cuanto a vocabulario, sintaxis, claridad de ideas, organización y secuenciación, etc. Ello supone un proceso metacognitivo de evaluación del propio proceso de producción y una evaluación del producto obtenido (el texto escrito). Esta etapa permite incorporar ajustes, corregir errores, mejorar las expresiones, incluir ideas que no habían sido consideradas en el proceso anterior, cambiar un vocablo por otro, evitar cualquier tipo de ambigüedad (a menos que justamente se busque eso), etc.

Proceso recomendado

A continuación, se presenta de manera muy concisa los procesos que deben seguirse en el momento de la producción de un texto.



Entonces, la **preescritura** es el proceso previo de la redacción del borrador. Es una etapa vital en donde se generan las ideas que se desarrollarán en el texto. En esta etapa, se elige el tipo de texto, dependiendo de la situación comunicativa, del contexto, de las intencionalidades, etc. Como norma general, el tipo de texto debe adecuarse a la situación comunicativa y al tema. Así, si necesito comunicarme con un familiar, puedo escribir una carta familiar; en cambio, si necesito expresar mi pensamiento en forma bella, artística, puedo escribir una poesía; o si necesito reflexionar sobre una realidad y expresar mi punto de vista basada en informaciones y argumentaciones, podría escribir un artículo periodístico (de opinión) o un ensayo argumentativo.

En este momento de la preescritura, también se deben analizar los conocimientos que se requieren para la producción del texto, y de no contar con suficiente conocimiento, el buen escritor se informa previamente, considerando que es imposible “dar lo que uno no tiene”.

Dependiendo del tipo de texto, se pueden realizar otros procesos. Lo importante es comprender que para escribir un buen texto, no basta con sentarse y ponerse a escribir. Si se hace de esta forma, es

probable que el producto sea un texto bastante pobre, con ideas desordenadas y que al final cuesta más trabajo reelaborarla.

Aplicado en nuestras clases, no se le debe solicitar simplemente a los estudiantes que escriban un texto. Hay un proceso que debe seguirse y ese proceso debe estar incluido como parte del proceso de la clase misma. Esto es aplicable a todas las áreas académicas. Se aclara que una lectura previa, una discusión previa a la redacción pueden formar parte de la preescritura. Se reitera que lo deficiente es plantear la producción escrita sin un contexto, sin proponerse un objetivo (que de ninguna manera debe ser solo “cumplir con la tarea”) y sin una clara idea de lo que se le solicita al estudiante.

En cuanto al proceso de la **escritura** propiamente, consiste en producir el texto, que en primera instancia siempre será un borrador a ser mejorado. Al respecto, cabe considerar que hasta los mejores escritores se ven en la necesidad de mejorar la primera versión de su producción escrita; por tanto, es una característica de un buen escritor considerar que la primera versión es un borrador que luego deberá ser ajustada.

Y la **postescritura** o **reescritura** implica justamente ese proceso de ajuste final, además de la edición y publicación del texto (si corresponde). Este proceso requiere la aplicación de habilidades metacognitivas para comprender el proceso seguido en la producción textual y poder detectar falencias, tanto del proceso como del producto, lo cual facilitará mejorar la primera versión.

Se advierte que el proceso de la producción escrita es complejo y que no todas las variables han sido consideradas en este apartado. Por ejemplo, no han sido incluidas cuestiones relacionadas con las tipologías textuales, pues no es lo mismo escribir un cuento que escribir un ensayo o una carta. Estas cuestiones específicas son sumamente importantes, pero imposibles de abordar en un módulo como éste. Por ello, se recomienda consultar las características de los tipos de textos más usuales o los que más nos gusta escribir, para aplicar esos conocimientos en el momento de la redacción.

En este sentido, en los programas de estudio de la EEB y de la Educación Media, se han incluido una amplia variedad de tipologías textuales que deben ser analizados y producidos en la escuela y en el colegio por los estudiantes. Por tanto, se espera de que los mismos cuenten con conocimientos y habilidades específicas en este ámbito, que les permitan redactar distintos tipos de textos, aplicando conocimientos y procedimientos adquiridos durante su educación escolar.

Cabe considerar que los desafíos relacionados con la producción oral y escrita competen a todos los docentes, de todos los niveles y de todas las áreas, por lo que los procesos señalados deben ser aplicados en el aula, independientemente del nivel y del área.

Finalmente, mientras más analizamos las implicancias del proceso de la producción oral y escrita (estamos dando énfasis a este último), más nos damos cuenta de lo complejo que resulta redactar un texto. Sin embargo, esto no debe desalentarnos, pues como todas las habilidades, la redacción se mejora notablemente con dos recetas imprescindibles: la lectura y la práctica de la escritura. Quien lee mucho tiene mucho que comunicar. Pero si no tiene práctica, le costará bastante, salvo que sean

casos excepcionales referidos a aquellas personas que desarrollan con muy poco esfuerzo esta habilidad, porque tiene mayores aptitudes en este campo.

Con la práctica, bastante lectura, reflexión crítica, creatividad, y aplicando los procesos de la producción escrita, todos mejoramos la capacidad de expresarnos utilizando los códigos escritos. Y es un desafío personal perfeccionarla permanentemente.



En la escuela la mayoría aprendemos a redactar, pese a las reglas de sintaxis y ortografía. Para poder escribir eficazmente, es necesario conocer la gramática y la ortografía, pero no son suficientes. Debemos expresar claridad en las ideas, estructura correcta, tono y registro adecuados, entre otras cosas.

Las estrategias de redacción: buscar ideas, hacer esquemas, escribir borradores y revisarlos, se ven afectadas por nuestras creencias sobre la escritura. En el siguiente esquema, Cassany refleja las tres dimensiones que debemos considerar al escribir:

conocimientos	habilidades	actitudes
---------------	-------------	-----------

Adecuación: nivel de formalidad. Estructura y coherencia del texto. Cohesión. Gramática y ortografía. Presentación del texto. Recursos retóricos.	Analizar la comunicación. Buscar ideas. Hacer esquemas, ordenar las ideas. Hacer borradores. Valorar el texto. Rehacer el texto.	¿Me gusta escribir? ¿Por qué escribo? ¿Qué siento cuando escribo? ¿Qué pienso sobre escribir?
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------

Como docentes, nos hacemos la pregunta ¿cómo formar niños, niñas, jóvenes y adultos que escriban?

La respuesta no es simple, pero comienza por nosotros mismos. Para formar personas que escriban, nosotros debemos ser escritores, productores eficaces de textos.

Para convertirse en escritores, los niños, niñas, jóvenes y adultos tienen que leer como escritores, lo que han escrito otros. Las estrategias de escritura no las podemos encontrar en la gramáticas o en manuales de redacción, sino en la lectura. La lectura nos pone en contacto con todos los elementos del conocimiento que necesitamos a la hora de escribir: gramática, mecanismos de cohesión y reglas de coherencia textual. En tal sentido, el modelo para escribir, por ejemplo, una carta, es otra carta ya escrita.

Actividades de aplicación

En base a la consolidación de tus aprendizajes con respecto a lo orientado en esta capacitación a través del Módulo 3 “Comprender para comunicar”, te invitamos a realizar algunos ejercicios relacionados a la comunicación oral y escrita. Primeramente te proponemos realizar algunas actividades que demandan el despliegue de tus habilidades orales y escritas según la situación contextual presentada; en segundo lugar, te solicitamos que generes actividades didácticas relacionadas con tu grado/área que requieran por parte del estudiante la producción oral y escrita.

1) Ejercicios de producción escrita y oral

1.1. En este tercer encuentro de capacitación a docentes, tal vez, algunos de tus colegas no pudieron participar de la misma. Ante este supuesto escribe una carta a un docente que se encuentre en la situación planteada. En ella deberás:

- Considerar la estructura de una carta.
- Mencionar los temas orientados en la jornada.
- Hablar sobre la experiencia más significativa que viviste y que ayudará a fortalecer tu práctica pedagógica.
- Recordar alguna anécdota sucedida durante el encuentro.
- Manifestar tu apreciación sobre el desarrollo de la jornada
- Invitarle al docente a que acuda al próximo encuentro.

1.2. ***La información es necesaria, pero solo si se trabaja con la afectividad será posible modificar estereotipos y prejuicios.*** Elabora un escrito personal en el que expreses:

- Tu opinión ante esta afirmación.
- Tus razones a favor o en contra.
- Algunos ejemplos que puedan apoyar tu punto de vista.
- Una breve conclusión.

1.3. En tu trayectoria como docente, con seguridad has tenido alguna experiencia exitosa en el aula que siempre la recuerdas. Rememora esa experiencia y redacta un breve texto; para el efecto, haz referencia a los siguientes puntos:

- En qué consiste tu experiencia vivida.
- En qué año viviste esa experiencia.
- Cuáles son los sentimientos que revives al recordar esa experiencia
- Por qué fue tan importante para ti.
- Qué influencias positivas tuvo en tu práctica pedagógica.

- 1.4. Recuerda alguna situación problemática de aprendizaje que sueles observar con mayor frecuencia en tus estudiantes .Escribe una carta a un docente de tu área /nivel que tiene mayor experticia para encausar este tema. En la carta deberás considerar los siguientes aspectos:
- Estructura de una carta.
 - Hablar de la problemática observada.
 - Manifestar las posibles causas de la problemática y sus consecuencias.
 - Manifestar los sentimientos que producen en ti la problemática.
 - Pedir consejo a tu colega.
- 1.5. Actualmente, los libros y los periódicos están siendo menos utilizados a causa del vídeo, la televisión y las computadoras. Elabora un escrito en el que expreses:
- Tu opinión ante este hecho.
 - Tus razones a favor o en contra de esta afirmación.
 - Algunas situaciones que apoyen tus argumentos desde tu práctica pedagógica.
 - Una breve conclusión.
- 1.6. En la actualidad, según investigaciones realizadas, “la televisión ocupa la mayor parte del tiempo libre de los niños.” Expresa, en forma oral, tu opinión al respecto. Para ello, deberás considerar en tu texto oral:
- Tus razones a favor o en contra.
 - Algunos ejemplos que puedan apoyar tu punto de vista según tu práctica pedagógica.
 - Una breve conclusión.
- 1.7. Imagina que tuvieras la posibilidad de vivir en otro momento de la historia pedagógica. Cuenta en forma oral:
- En qué época vivirías.
 - Por qué te gustaría vivir en esa época.
 - Qué harías como docente.
 - Cómo serían los estudiantes.
 - Qué beneficio tendría la sociedad paraguaya.
- 1.8. En la actualidad, América Latina es la región más inequitativa del mundo, donde las diferencias entre el mundo rico y el mundo pobre son cada vez mayores. Expresa en forma oral:
- Una situación específica observada.
 - Explica las posibles causas.

- Indica posibles soluciones.

2) Ejercicios de producción oral y escrita relacionados al grado o área de desempeño

- 2.1. Selecciona una o más capacidades de tu grado/área que requieran la comunicación, en forma oral o escrita, de ideas, pensamientos, emociones, posturas e intereses sobre las informaciones provenientes del entorno y las vivencias personales por parte de tus estudiantes.
- 2.2. Planifica un proceso didáctico que te posibilite orientar la/s capacidad/es seleccionada/s a través de la comunicación oral y escrita. Para el efecto, recuerda considerar los procesos de la producción.

**¡ÉXITOS, LA COMUNICACIÓN REDUCE LA BRECHA DE
INEQUIDAD SOCIAL Y ASEGURA LA INCLUSIÓN SOCIAL**

PARA PENSAR COLECTIVA Y REFLEXIVAMENTE EN UN PAÍS MÁS SOLIDARIO Y EQUITATIVO!

Fuentes consultadas:

Porter, L. (2006). Políticas de subjetividad para la igualdad de oportunidades educativas. Un diálogo entre Juan Carlos Tedesco y Luis Porter. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8. On line: <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-porter2.html>

Edwards , D . y Mercer , N. (1988) El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula . Paidós /MEC . Barcelona .