

INTEGRACIÓN LECTURA Y ESCRITURA EN LA COMPOSICIÓN DE TEXTOS ACADÉMICOS*

CONSIDERACIONES DESDE LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA



SOME THEORETICAL AND PRACTICAL CONSIDERATIONS ABOUT RE INTEGRATION INTO ACADEMIC WRITING

INTEGRAÇÃO LEITURA E ESCRITURA NA COMPOSIÇÃO DE TEXTOS ACADÊMICOS. CONSIDERAÇÕES DESDE A TEORIA E A PRÁTICA

FRANCIS DELHI BARBOZA PEÑA*
francisdb1@hotmail.com
FRANCISCA JOSEFINA PEÑA GONZÁLEZ**
pinageminis@hotmail.com
finapg@cantv.net
Universidad de Los Andes
Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Educación
Mérida, Edo. Mérida
Venezuela



Fecha de recepción: 20 de enero de 2010
Fecha de revisión: 10 de febrero de 2010
Fecha de aceptación: 12 de julio de 2010

Resumen

En este artículo se ofrecen, en primer lugar, un conjunto de consideraciones teóricas sobre la lectura como base para la elaboración escrita de textos académicos. En segundo lugar, se señalan algunas pautas que se deben cumplir durante el proceso de escritura y se enfatiza sobre la necesidad de que los estudiantes logren la integración de la lectura y la escritura, para llegar a la construcción de textos académicos coherentes, con un propósito comunicativo, para un lector potencial y como un todo con sentido de unidad.

Palabras clave: integración lectura y escritura, texto académico

Abstract

The aim of this paper is to show first some theoretical aspects of reading as a basis for writing academic texts, and secondly, to offer some guidelines for academic writing so that students may integrate reading and writing resulting in coherent and communicative texts.

Keywords: Reading and Writing, Academic Text

Resumo

Neste artigo oferece-se, no primeiro lugar, um conjunto de considerações teóricas sobre a leitura como base para a elaboração escrita de textos acadêmicos. No segundo lugar, assinalam-se algumas pautas que devem ser cumpridas durante o processo de escritura, e enfatiza-se sobre a necessidade dos estudantes logrem a integração da leitura e da escritura para chegar à construção de textos acadêmicos coherentes, com um propósito comunicativo, para um leitor potencial e como um todo com sentido de unidade.

Palavras chave: integração leitura e escritura, texto acadêmico

INTRODUCCIÓN

Leer es la operación correlativa a la de escribir. Si en ésta se construye con palabras un todo significativo, en la lectura, a partir de las palabras escritas, hemos de entrar en la comprensión de lo significado.

(Rafael Tomás Caldera, 2004)



Uno de los propósitos de los programas de la educación escolarizada es lograr que los estudiantes comprendan lo que leen y escuchan, y se comuniquen oralmente y por escrito. Por esta razón, se debe tener presente que las cuatro modalidades del lenguaje –hablar, escuchar, leer, y escribir– son interdependientes y, por tanto, deben tratarse de manera integrada en todas las áreas del conocimiento, independientemente del área en la que nos desempeñemos como profesores de estudiantes en cualquiera de los niveles del sistema educativo.

La lectura se entendió durante varias décadas como la plantea Pipkin (1999) “una actividad cognoscitiva, que implica una relación constructiva en la que interactúan texto y lector. El lector construye una interpretación mental del texto –modelo de significado– que es una de las representaciones posibles de éste” (p. 166). La lectura, entonces, es concebida desde esta visión como un proceso interactivo por la relación que se establece entre la información que proporciona el texto escrito y los conocimientos previos que posee el lector. Por esta razón, es que varios lectores al leer la misma información puedan tener interpretaciones diferentes (Cassany, 2006). Estas diferencias están dadas por su diversidad cultural y que, por tanto, traen a la lectura vivencias y conocimientos disímiles, producto de la complejidad del entorno cultural en el cual se desenvuelven. De ahí que, actualmente, la lectura es vista como una práctica socio-cultural situada, esto quiere decir que los discursos “no ocurren en la nada, en la ubicuidad o en la atemporalidad. Se dicen o se escriben en un lugar y en un momento determinados” (Cassany, 2006, p. 55).

Esta manera de ver la lectura, ha permitido enfocar su enseñanza y aprendizaje de manera diferente a la tradicionalmente aceptada en el aula de clase. En la nueva didáctica el docente juega un papel trascendente en la formación de lectores eficientes al reconocer que tanto las diferencias individuales como el contexto sociocultural intervienen en la construcción del significado de un texto.

Ser lector eficiente, es decir, haber desarrollado las habilidades cognoscitivo lingüísticas requeridas para la comprensión de un texto, es condición básica y necesaria para ser escritor eficiente. Este último requiere expresar con fluidez, claridad y de manera organizada las ideas. Villalobos (2004) parte de la afirmación de que tanto los lectores como los escritores están comprometidos en procesos similares, si no idénticos durante los actos de comprensión y composición y afirma que “si consideramos que el pensamiento y el lenguaje son inseparables y que ambos están conectados, entonces, no debería sorprendernos la idea de trabajar sobre la base de que la lectura y la escritura tienen la misma importancia en los procesos de pensamiento de las personas” (p. 137). Por tanto, la integración de ambas debería estar presente en todas las situaciones didácticas que se planteen en el aula.

En la lectura de un texto el lector encuentra pautas que le orientan y contribuyen a su formación como escritor. Entre estas pautas podemos señalar ortografía, claves gráficas, convenciones estilísticas, información semántica y sintáctica, metáforas, información explícita que proporciona las bases para elaborar predicciones, inferencias y extraer conclusiones. Además, la lectura permite atender a la cohesión y a la coherencia del texto leído e implica el desarrollo de habilidades cognoscitivas.

Para comprender lo que lee y lo que escucha, para expresar con coherencia las ideas, oralmente o por escrito, una persona debe poseer, además, la competencia lingüística requerida. Es decir, debe ser un usuario competente de la lengua en un marco situacional determinado. Cardona (1999), al referirse a este último aspecto, a lo largo de su obra, plantea la escritura como una destreza social (no sólo académica) muy compleja, cuya práctica exige planteamientos antropológicos, sociales, cognitivos, pragmáticos y lingüísticos; es ésta la razón por la cual su aprendizaje es el que está más rígidamente formalizado en una sociedad y el lector sólo puede comprender lo que expresa el escritor si sus marcos situacionales coinciden en diversos puntos, en consecuencia, “el valor que adquiere un discurso no depende de una persona, sino del conjunto de la comunidad” (Cassany, 2006, p. 60).

Dentro del contexto social y académico podemos diferenciar marcos situacionales diferentes y cada uno de ellos brinda la oportunidad para leer, discutir, analizar y producir oralmente o por escrito textos de diversa índole.

le, de ahí que, como afirma Cassany (2006), leer y comprender es también una tarea social. Esos marcos pueden proporcionarle al lector las bases para las actividades de composición escrita, las cuales se centran en la manera cómo el texto está estructurado y organizado.

Por su parte, Villalobos (2004) señala que “si entendemos la organización de un texto, tendremos la capacidad de construir, más fácilmente, un texto escrito. En consecuencia, las actividades de comprensión pueden establecer una base importante para la subsecuente producción escrita de un texto” (p. 139). Álvarez (2009) apunta que “escribir siempre es un acto de elaboración del mundo y de reelaboración de lo leído, del modo de leer y del contenido de esas lecturas” (p. 85); Vázquez (2010) también opina que “los textos escritos dependen de la existencia de y están conectados con otros que a su vez fueron escritos a partir de los precedentes” (p. 2). Se puede apreciar, entonces, que varios autores comparten la idea de que la composición escrita está precedida por la lectura de diversas fuentes, aspecto que le confiere a la escritura su característica de pluricultural. Pero, tal como afirma Vázquez (2010), la escritura no es simplemente un medio de describir el conocimiento, sino que es un modo de construirlo por medio del lenguaje, el cual el escritor debe conformarlo a las pautas de la comunidad científica, académica o profesional a la que está dirigida su composición, aspecto que le confiere a la escritura su característica de personal.

Por estas dos características de la escritura: pluricultural y personal puede afirmarse, siguiendo a Vázquez (2010), que el conocimiento académico es el resultado de un esfuerzo colectivo de la comunidad científica, que constituye un proceso nunca interrumpido de incremento, profundización y transformación de ideas. Fundamentalmente, las razones expuestas, en las cuales se plantea la integración de la enseñanza de la lectura como parte indispensable para la escritura, fueron las bases que orientaron las consideraciones teóricas y prácticas para este trabajo.

Al referirnos a la escritura del texto académico dentro del aula la pregunta que surge en los estudiantes es, en primer lugar, ¿qué es un texto? De manera general un texto es una unidad del lenguaje en uso, se trata de una unidad semántica, una unidad de significado y no de forma, puede ser oral o escrito y constituye el puente entre el emisor y el receptor. Padrón (1996), más específicamente, señala que podemos llamar texto académico a:

...cualquiera de las producciones orales, escritas, audiovisuales, etc., que tienen lugar en el marco de las actividades científicas y universitarias, que responden típicamente a la intención básica de producir o transmitir conocimientos sistemáticos de al-

cance social y cuyos destinatarios son los miembros de las distintas comunidades científicas y universitarias a nivel local, nacional o transnacional (p. 1).

Textos académicos son para este autor, por ejemplo, un trabajo de grado o de ascenso, una ponencia en unas jornadas de investigación, un artículo de una revista especializada en alguna disciplina.

Desde la responsabilidad de un docente en la formación académica de sus estudiantes es un compromiso despertar en ellos la necesidad de diferenciar lo que es un texto académico de otro que no lo sea, Padrón (1996) señala que no son textos académicos las obras literarias, los documentos religiosos, las alocuciones políticas, las comunicaciones cotidianas, entre otros.

Si la producción de textos académicos, según Padrón, involucra un ámbito particular en el que se desarrollan actividades de producción y transmisión del conocimiento institucionalizado, entonces serán textos académicos todos aquellos productos comunicativos (físicamente perceptibles o “leíbles”) que se generan en ese ámbito” (p. 1).

Los textos se producen y/o comprenden a partir de una necesidad y se ha señalado que también en un contexto determinado y adquieren un significado real en un todo de acuerdo con las circunstancias en que se generen. Como una verdad incontestable Cassany (1999) señala que para aprender a escribir el alumno debe participar en contextos significativos de comunicación escrita, de hecho dentro de los objetivos específicos de enseñanza, menciona la necesidad de “incrementar la conciencia de la composición” (p. 152) en los estudiantes. Esto se logra siempre y cuando el estudiante comprenda que la escritura es un proceso complejo que requiere ser lector eficiente.

Además, este mismo estudiante debe saber que existe una gran variedad de textos que ha dado lugar a diversas tipologías basadas en diferentes criterios, tales como: funciones del lenguaje, intencionalidad del emisor, prosa de base, rasgos lingüísticos o estructurales, efectos pragmáticos, variedades del lenguaje, recursos estilísticos y retóricos (Kaufman y Rodríguez, 1993). El imperativo de elaborar y conocer tipologías de textos, claras y concisas obedece al propósito de facilitar la comprensión y la producción textual de la variedad de textos con los que se encuentra un individuo en su ambiente académico y social, porque dentro de la planificación de la escritura se inserta la necesidad de seleccionar el género.

Álvarez (2005) también considera “necesaria una tipología de textos para clarificar y reformular los ejercicios escolares de redacción, de explicación de textos, etc., que sirva para diferenciar los tipos de discurso, en los que apa-

rezca la utilización de determinadas unidades lingüísticas y las situaciones comunicativas de producción” (p. 92).

Los textos informativos son los más utilizados en el aula de clase por cuanto son indispensables para la transmisión y conservación del patrimonio cultural. Por esta misma razón, surge la necesidad de la integración de la lectura y la escritura, para que los estudiantes conozcan el devenir de su propia realidad y, a través de la escritura, fijen su posición ante la misma.

El texto informativo se configura de distintas maneras para manifestar las mismas funciones del lenguaje, Kaufman y Rodríguez (1993) utilizan como criterio para cruzar con las funciones del lenguaje, las distintas maneras de entrelazar los hilos, de entramar, de tejer, es decir, “los diversos modos de estructurar los distintos recursos de la lengua para vehiculizar las funciones del lenguaje” (p. 25). Las autoras mencionadas, convinieron en llamar trama a las diversas estructuraciones, a las diferentes configuraciones de los textos. Estas tramas son la narrativa, la argumentativa, la descriptiva y la conversacional.

Incluyen, dentro de la función informativa del lenguaje, por la trama que presentan los textos, la definición, la nota de enciclopedia, el informe de experimentos, la monografía, la biografía, el relato histórico y el artículo de opinión. Esta enumeración nos hace comprender que el propósito con que se acude a la lectura de un texto y/o a su escritura varía de acuerdo a la necesidad de la información que requerimos o queremos expresar, en tal sentido se puede hablar de categorías de información.

Así, tenemos en primer lugar, que se recurre a un texto para obtener información general o específica. Para la primera, podríamos citar como ejemplo los resúmenes que encabezan trabajos de divulgación científica, en los cuales se le dice al lector de qué tratará el trabajo en su totalidad. La segunda responde a un propósito determinado, en consecuencia exige detenerse en los aspectos que responden al propósito con que se recurrió a la lectura. Ejemplos de este tipo de lectura podrían ser el leer para informarse sobre el estado del tiempo, buscar un número telefónico, conocer la distancia entre dos ciudades, recurrir al diccionario para buscar el significado de una palabra, entre otros. Esta información la encontramos en revistas, diccionarios, libros, enciclopedias, Internet, mapas, guías turísticas u otros textos.

En segundo lugar, está la lectura que se realiza para adquirir y/o ampliar el conocimiento sobre un tema en particular; en este caso se trataría de textos especializados en cualquier área del conocimiento. Otro tipo de información es la que obtenemos a través de la lectura que se realiza con fines recreativos, por ejemplo la lectura de una novela. Esta lectura

no solamente sirve para distraer, también sirve para obtener información sobre el contexto socio cultural en el cual se desarrolla, la manera de vivir de los personajes, el lenguaje propio del momento, entre otros conocimientos que proporciona.

En otra categoría de información estarían los textos que presentan argumentos en pro o en contra de acontecimientos, hechos, personajes, obras que permiten formarse una opinión sobre el tema a que se refieren, en ésta se incluyen los textos argumentativos.

Las exigencias de información y comunicación presentes en un mundo globalizado, en el que es un imperativo leer para informarse y escribir para comunicarse, plantean como exigencia la integración de la lectura y la escritura en los espacios académicos, laborales y sociales. Esta exigencia se acentúa si entendemos que el resultado de lo que hace el escritor es, de algún modo, la síntesis de las aportaciones de muchas otras personas con las que ha interactuado antes (Cassany, 2000). Es decir, en el producto escrito se refleja la presencia de muchos otros textos escritos con anterioridad.

Por estas razones, desde el aula se debe hacer frente a un proceso acelerado de producción, transformación y expansión del saber que, a su vez, requiere replantear otras formas de leer y de expresarse oralmente y por escrito impuestas por el avance científico, tecnológico y comunicacional. Esta situación nos confirma que en el acontecer histórico social todo es cambiante y relativo, que exige nuevas formas de conocer y de expresarse sobre la realidad. Al respecto Carlino (2003), sostiene que “la fuerza del concepto de alfabetización académica radica en que pone de manifiesto que los modos de leer y escribir –de buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento– no son iguales en todos los ámbitos” (p. 410), en consecuencia, como se ha venido afirmando, los significados de lo que leemos y escribimos cambian de acuerdo al contexto sociocultural, ambos procesos son prácticas socialmente situadas. Este es el marco situacional en el cual se pretende actuar para orientar sobre la planificación, textualización y revisión del texto académico.

Para elaborar estas orientaciones didácticas partimos de la consideración de que “escribir es para el alumno un medio de pensar, de aprender, de instruirse como individuo que aprende” (Álvarez, 2005, p. 66). Este mismo autor señala “El lenguaje escrito es la forma más elaborada del lenguaje, como consecuencia del rigor y la precisión en el uso de los términos que requiere, así como por la necesidad de explicitar al máximo el contexto mental del escritor” (p. 66) y que, tal como lo advierte Carlino (2003), la alfabetización no es una habilidad básica que se logra de una vez y para siempre.

Serrano y Peña (2003), al referirse a la escritura señalan que "... es un proceso dinámico de expresión de ideas, sentimientos, afectos, visiones del mundo, conocimientos y experiencias para componer textos que tengan significado, para un destinatario real y en atención a propósitos específicos" (p. 389). Los aspectos que señalan estas autoras, al hablar de escritura, se convierten en indispensables en el momento de orientar a los estudiantes durante el proceso que se sigue en la elaboración de un texto académico.

Compartimos con Álvarez (2009), la idea de que "escribir, como leer, se va haciendo permanentemente [...] la escritura es un aprendizaje vital y por tal motivo también requiere la intervención de un mediador, de un acompañante, de un modelo que entable una relación de lector a lector con los aprendices" (p. 85) y es conveniente hacerle saber a los estudiantes que escribir es un proceso de formación continuo, que el escritor no nace, se hace a partir de la comprensión y análisis de las lecturas que realice. Además, Álvarez (2005) recomienda el conocimiento del marco social e institucional, los modelos de producción textual y los problemas y carencias que presentan los estudiantes para luego proceder a la enseñanza de la escritura. Castelló (2002), señala que "en la enseñanza del proceso de composición interactúan diferentes contextos y que la escritura de un texto es un proceso situado y subsidiario de una determinada situación de comunicación" (p. 150).

Por su parte Cassany (1999), al adoptar una perspectiva lingüística frente a la escritura, distingue las funciones intrapersonales e interpersonales. La primera puede considerarse como personal y la segunda como social. En la función intrapersonal el destinatario y el destinador son la misma persona, es decir, la escritura constituye una herramienta de trabajo para desarrollar actividades académicas, personales o profesionales. En cuanto a la función interpersonal destaca que el autor escribe para otros, así la escritura se convierte en un instrumento de actuación social para informar, influir, ordenar, etc.

En el caso de la educación escolarizada, el estudiante cumple las dos funciones de las que nos habla Cassany. Es intrapersonal porque el estudiante es emisor y receptor cuando escribe y luego revisa, corrige y amplía o suprime. Es interpersonal porque en su aprendizaje de la composición de textos académicos escribe para un lector potencial.

Hemos querido plasmar estas consideraciones sobre el proceso de escritura, para ofrecer a los docentes un marco referencial por la complejidad que representa el mismo. Es un proceso complejo, que ha dejado de ser visto como el desarrollo de una habilidad manual, para convertirse en un objeto de estudio de teóricos e investigadores y presentar una visión socio-cognitiva, la cual tiene que ver no solo con enseñar a los estudiantes a dominar los diferentes

procedimientos y habilidades cognitivas que la escritura supone, sino que, de acuerdo con Castelló (2002), con enseñarles a identificar las condiciones de cada una de las situaciones comunicativas, a ser conscientes de los matices diferenciales que conllevan y de ajustarse a diferentes situaciones particulares.

1. EL PROCESO DE ESCRITURA DE TEXTOS ACADÉMICOS

En el proceso de escritura de textos académicos se recomienda seguir los subprocesos de planificación, actualización y revisión (Álvarez, 2005; Barboza, 2002; Cassany, 1996; Lerner y Levy, 1995). Estos subprocesos no son lineales, por el contrario, son recursivos y superpuestos. Cuando el estudiante conoce este proceso estará en condiciones de admitir que la composición escrita requiere de tiempo, dedicación y, sobre todo, de un propósito comunicativo y que un texto, tal como se señaló al comienzo, es una unidad de significado y no de forma.

Para la realización de este trabajo no se ha seleccionado la escritura de un texto en particular. Las consideraciones teóricas y prácticas parten del criterio de que la escritura es un proceso y que, como tal, los subprocesos se deben seguir independientemente de la escritura del texto de que se trate, además de cumplir con las cualidades inherentes a las de un texto escrito tales como: el propósito comunicativo específico, la unidad, la coherencia y la cohesión.

A continuación se presentan algunas orientaciones didácticas para el proceso de elaboración de textos académicos en el aula de clase.

1. En el proceso que se sigue para trabajar la composición escrita de textos académicos, partiendo de la integración lectura y escritura, se deben considerar los siguientes aspectos:

- ¿Sobre qué necesitan, quieren o desean leer y escribir los estudiantes?

En un aula es difícil que los estudiantes coincidan sobre lo que necesitan, quieren o desean leer como base fundamental para escribir. Por tanto, pueden llevar al aula, tanto docente como estudiantes, varias alternativas (temas de actualidad, tareas académicas comunes) para seleccionar la de preferencia de la mayoría.

Al seleccionar el tema, como parte fundamental de la escritura, es útil, a los fines que se persiguen, presentarles a los estudiantes un cuestionario con preguntas generales sobre qué artículos informativos han leído sobre el

mismo, dónde los han leído, qué los ha llevado a leerlos, qué importancia les conceden. El análisis de sus respuestas permite al docente conocer qué saben sobre el tema y qué necesitan saber para entonces recomendar nuevas lecturas, confrontarlas, analizarlas y extraer conclusiones. Este es un recurso invaluable para aumentar sus conocimientos previos sobre el tema seleccionado.

- ¿Cuál es el proceso que debe seguir un escritor, en este caso concreto, el estudiante en formación, para la composición escrita de un texto?

Algunos autores como Serrano, Peña, Aguirre, Figueroa y Madrid (2002), con fines netamente metodológicos, plantean tres momentos que se deben dar en el proceso de escritura y sugieren estrategias para los mismos. Así, estos tres momentos serían antes, durante y después de la escritura, pero comenzando siempre con la planificación, la cual incluye diversas actividades. Por su parte, Lerner y Levy (1995) denominan estos tres momentos o etapas como planificación, textualización y revisión, consideran que son etapas que no exigen respetar una linealidad en su ejecución práctica, sino que, por el contrario, son recursivas y superpuestas. A continuación se presentan las actividades que se dan en cada uno de estos tres momentos o etapas.

Antes de la escritura: es el momento de la planificación y debe partir de la activación de las experiencias y conocimientos previos sobre el tema seleccionado y en la misma se procede, sin ningún orden preestablecido, de la siguiente manera:

1. seleccionar el tema;
2. establecer objetivos;
3. pensar en el lector potencial del escrito;
4. revisar bibliografía y seleccionar lecturas para documentarse sobre el tema;
5. comentar con los compañeros y con el profesor sobre las situaciones sociales en las que se recurre a la exposición de información;
6. seleccionar el género textual que se ajuste a los intereses y necesidades del grupo y al tema que se ha seleccionado;
7. Elaborar esquemas sobre lo que se va a escribir.

Todas estas actividades didácticas deben ser puestas en práctica en el aula, participando conjuntamente docente y estudiantes. Uno de los aspectos que preocupa a los docentes es el tiempo que se invertirá en esta actividad. No existen prescripciones al respecto, depende de los conocimientos previos del estudiante, de su dedicación a documentarse sobre el tema y de las horas extraescolares que le dedique a la revisión de la composición.

Es recomendable seleccionar el tema al inicio del período escolar e ir trabajando gradualmente a lo largo del mismo período. El conocimiento y la habilidad que el estudiante desarrolle en la escritura del tema seleccionado, para la composición del texto académico, indiscutiblemente le proporcionará las bases para su formación como escritor autónomo, es decir, para la escritura de cualquier otro texto.

Para Serrano et ál (2002), en la planificación se pretende:

...generar una representación de la tarea de escritura, así como su punto de partida sobre ideas y temas o elementos que se abordarán. Se denomina preescritura, pues el escritor evoca una serie de ideas sobre lo que desea comunicar; realiza lecturas y consultas que le permitan elaborar; manejar con precisión la información y tomar un conjunto de decisiones acerca de cuál es la mejor estructura y organización que debe dar a las ideas seleccionadas (p. 100).

Para lograr lo planteado por las autoras, es necesario estimular a los estudiantes a leer diversidad de textos y variedad de géneros, para reescribirlos en situaciones significativas, de manera que las experiencias de lectura y escritura coadyuven a su formación como lectores y escritores eficientes, críticos y autónomos.

Durante la escritura: una vez cumplido el subproceso de planificación, se pasa a la textualización. Este subproceso exige del escritor:

1. transformar las ideas en palabras;
2. revisar los esquemas elaborados en el proceso de planificación;
3. detenerse en elaborar borradores, cuidando la coherencia y la claridad;
4. revisar la bibliografía seleccionada para detenerse en la lectura de aspectos relevantes que tiendan a ampliar y/o enriquecer el texto escrito;
5. hacerse preguntas sobre lo leído; buscar más información si la que está allí plasmada la considera insuficiente;
6. comenzar a elaborar la construcción del texto escrito a través de la interacción entre los conocimientos previos y la información que ofrecen las lecturas seleccionadas;
7. anticipar las preguntas y posibles dudas que podrían plantearse los lectores potenciales;
8. tomar en cuenta lo que ya se dijo, antes de agregar nueva información;
9. especificar con precisión de qué se está escribiendo;
10. volver sobre el/los esquema(s) para confirmar

si está escribiendo dentro de la línea de pensamiento planteada.

El texto escrito tiene una exigencia de coherencia –de articulación interna– mucho mayor que el discurso oral. Como se puede apreciar, no es fácil pasar de la comunicación oral a la escrita.

Scardamalia y Bereiter (1992) opinan que pasar de la oralidad a la escritura supone realizar un tránsito desde un sistema de producción del lenguaje que depende de los inputs del interlocutor a un sistema capaz de funcionar en forma autónoma.

Para Lerner y Levy (1995) existe una exigencia en el texto escrito que debemos tomar en cuenta: “se presenta como una totalidad cuyas partes pueden estar presentes simultáneamente: para el lector es posible comparar el principio del texto con el final, es posible acercar dos fragmentos muy distantes del texto y analizar sus interrelaciones” (p. 15), características que no rigen para la comunicación oral y que le conceden a la escritura cualidades especiales de tiempo y espacio, así, el escritor puede volver sobre aspectos de interés de acuerdo a necesidades y expectativas para ampliarlos, corregirlos o suprimirlos.

Después de la escritura: una vez elaborados los primeros borradores se pasa a la revisión. Se coloca en tercer lugar por razones de orden metodológico, pero la misma no es el momento final de la construcción de un texto académico, ésta debe estar presente desde que se inicia la planificación.

La revisión es la oportunidad para:

1. identificar logros y problemas textuales y resolverlos;
2. revisar lo escrito para identificar inconsistencias y/o vacíos de información;
3. suprimir o cambiar afirmaciones, opiniones y otros;
4. ampliar contenidos;
5. anticipar preguntas posibles para tratar de que el lector encuentre las respuestas;
6. comprobar si se ha establecido y respetado un hilo conector del texto;
7. corregir las ambigüedades.

La revisión dentro del proceso didáctico para la elaboración de un texto académico, debe ser permanente, la misma permite la reflexión sobre el propio proceso y redefine el lugar de la corrección en la práctica escolar. La revisión otorga un estatus de seriedad al producto que se va elaborando, así, el texto que se va produciendo pierde la intrascendencia del contacto rápido del escritor con el escrito que produce.

Cassany (1996) afirma que la eficacia en la revisión de un texto depende de que el docente tenga muy claro a dónde quiere llegar, saber qué hará (qué revisará), cómo lo hará (procedimiento), cuándo y con qué (técnicas y actividades). Para la construcción de un texto coherente alumnos y docente deben trabajar en forma conjunta sobre borradores previos, antes de la versión del texto definitivo.

Por su parte Lerner y Levy (1995), señalan que “... es posible ir construyendo un texto gradualmente [...] a partir de los problemas que aparezcan al revisar el texto, los productos mejoran notablemente” (p. 26). De ahí que, en el aula de clase, la revisión debe estar presente en la producción de cualquier tipo de texto; realizarse en una interacción permanente; en un intercambio de ideas entre docente-estudiante y los estudiantes entre sí.

Un aspecto que no se puede omitir es la importancia que tiene el acompañamiento del docente en la elaboración del texto académico. Este acompañamiento supone ayudar a los estudiantes a implicarse profundamente en lo que hacen. No basta con enseñarles a aplicar determinadas reglas, hay que enseñarles a utilizarlas en función de los objetivos de lectura previstos y a que lo hagan de tal manera que dicho proceso no sea independiente del contraste entre lo que se sabe y lo que aportan las lecturas realizadas en función del tema del texto. Cuando se procede así, la composición elaborada constituye un nuevo texto y un instrumento de aprendizaje y le permite al lector/escritor saber qué aprendió y qué se necesita aprender (Solé, 1999).

Los subprocesos de escritura se pueden seguir de la misma manera en el proceso de construcción de cualquier texto académico. Es por esta razón que el aprendizaje de la escritura de textos académicos tiene un carácter eminentemente institucional porque su enseñanza (salvo contadas excepciones) así lo exige.

2 OTRAS CONSIDERACIONES PARA LA ESCRITURA DE UN TEXTO ACADÉMICO

Para apropiarse de la estructura, la coherencia textual, la cohesión, las reglas gramaticales, la puntuación, el uso de mayúsculas y minúsculas, otras claves gráficas y, en general, de todos los conocimientos que posee un escritor competente se debe recurrir a la lectura. Es en los textos escritos por otros el único lugar donde podemos encontrarlos y aprehenderlos. La lectura se muestra como la forma viable de aprendizaje porque pone en contacto al aprendiz con los textos que contienen los conocimientos que necesita.

De la misma manera, el contenido de un texto académico debe organizarse de la siguiente manera:

1. introducción, en la cual se anticipa, organiza y resume el contenido;
2. cuerpo o desarrollo, éste comprende el análisis e interpretación del objeto de conocimiento sobre el cual se produce la construcción del texto escrito;
3. conclusión o también llamada cierre. En este punto, es necesario que se retomen los objetivos y el o los problema(s) planteados, y se generen a modo de cierre las conclusiones a que hubiere lugar.
4. las citas textuales y comentadas y las referencias bibliográficas son partes que tienen que ser consideradas como esenciales dentro del texto académico.

Las referencias deben ser colocadas al final y los textos académicos exigen que se citen todos los autores que aparezcan en su composición. Para estas referencias se han establecido normas aceptadas internacionalmente.

La extensión no existen prescripciones generales al respecto, ésta depende de numerosos factores. Como se trata, en este caso concreto, de escritores noveles, que se están apropiando del proceso de escritura de textos académicos, estos deben ser breves, en un todo de acuerdo con la estructura propia de los mismos.

El estilo debe ser formal, aunque cada estudiante le imprimirá su sello personal.

Es indispensable que el texto tenga un propósito comunicativo específico: en el caso del texto académico el mismo es proporcionar información al lector. De igual manera, es muy importante que se mantenga un punto de vista objetivo, se haga uso de la normativa textual, se redacte en tercera persona singular o plural y que en él se desarrolle una idea completa.

Finalmente, tratar la integración de la lectura y la escritura para la construcción del texto académico en el aula, debe verse como una actividad que incrementa en los estudiantes el desarrollo cognoscitivo; la necesidad de

leer para informarse; para conocer sus propios alcances y limitaciones, tratar de superarlos y de escribir para participar en un mundo globalizado con criterio propio y sentido de responsabilidad, conocedores de que la lectura les proporciona los elementos fundamentales para convertirse en escritores autónomos y eficientes.

La responsabilidad del profesor es la de servir de guía a sus estudiantes en la adquisición del proceso de escritura, adecuando su intervención a las competencias comunicativas escritas que van desarrollando los escritores 'novatos'. La apropiación y desarrollo de la lengua escrita se realiza en una situación real de comunicación, por cuanto la misma es un producto social y la expresión de la cultura en un momento histórico determinado, de ahí que la integración lectura y escritura cumple un rol importantísimo tanto en la génesis como en el desarrollo de las capacidades intelectuales.

Respetando las diferencias que el grado de escolaridad imponga, en cuanto a la complejidad del tema que la composición escrita requiera, el proceso de escritura del texto académico es el mismo. Lo que se mantiene inalterable, independientemente de la complejidad, es la importancia de la integración de la lectura y la escritura. **ⓑ**

* La realización de este Proyecto de Investigación fue posible gracias al financiamiento del CDCHT-ULA, bajo el código: H-1099-07-04-B

**** Francis Delhi Barboza Peña**

Profesora agregada de la Universidad de Los Andes. Investigadora en el área de la didáctica, la lectura y la escritura y la formación docente. Miembro del Grupo de Investigación Taller de Investigación Educativa, TIE.

***** Francisca Josefina Peña González**

Profesora titular de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela. Investigación y docencia en el área de la didáctica, la lectura y la escritura, la formación docente, nuevas tecnologías, dificultades de aprendizaje y la integración familia-escuela.

BIBLIOGRAFIA

Álvarez Rodríguez, Maritza Isabel (2009). Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari. *Educere*, 13 (44), 83-87.

Álvarez, Teodoro (2005). *Didáctica del texto en la formación del profesorado*. Madrid: Editorial Síntesis.

Barboza, Francis (2002). Orientaciones didácticas para la composición escrita en los inicios de la escolaridad. En Myriam Anzola (Comp.), *Eventos tempranos de acercamiento a la lectura* (pp. 103-114). Mérida, Venezuela: Consejo de Desarrollo Humanístico, Científico y Tecnológico.

Cardona, Giorgio Raimondo (1999). *Antropología de la escritura*. Barcelona, España: Gedisa.

Carlino, Paula (2003). Alfabetización académica. Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, 6 (20), 409-420.

BIBLIOGRAFIA

- Cassany, Daniel (1996). *Reparar la escritura*. Didáctica de la corrección de lo escrito. (3ra. Ed.). Colección Biblioteca de aula. Barcelona, España: Graó.
- Cassany, Daniel (1999). *Construir la escritura*. Barcelona, España: Paidós.
- Cassany, Daniel (2000). Entrevista realizada por Luis Garibaldi. En *Quehacer Educativo*. Montevideo. Uruguay.
- Cassany, Daniel (2006). *Tras las líneas*. Barcelona, España: Anagrama.
- Castelló, Montserrat (2002). De la investigación sobre el proceso de composición a la enseñanza de la escritura. *Revista Signos*, 35 (51-52), 149-162.
- Kaufman, Ana y Rodríguez, María Elena. (1993). *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Santillana.
- Lerner, Delia y Levy, Hilda (1995). La génesis escolar de la escritura. Municipalidad de Buenos Aires. Secretaría de Educación y Cultura. Dirección General de Planeamiento. Dirección de Currículum. Mimeografiado.
- Padrón, José (1996). *Análisis del discurso e investigación social*. Temas para seminario: Caracas: Universidad Simón Rodríguez. Mimeografiado.
- Pipkin Embón, Mabel (1999). Diálogo con el texto. En Martínez Solís, María Cristina (Ed.) *Procesos de comprensión y producción de textos académicos: argumentativos y expositivos* (pp. 165-2002). Colombia: Cátedra UNESCO.
- Scardamalia, Marlene y Bereiter, Carl (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. En *Infancia y Aprendizaje*, 58, 43-64.
- Serrano, Stella; Peña, Josefina; Aguirre, Rubiela; Figueroa, Pilar y Madrid, Alix. (2002). *Formación de lectores y escritores autónomos. Orientaciones didácticas*. Mérida, Venezuela: Ex Libris.
- Serrano de Moreno, Stella y Peña González, Josefina. (2003). La escritura en el medio escolar. Un estudio en la II y III Etapa de Educación Básica. *Educere*, 6 (20), 397-407.
- Solé, Isabel (1999). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: GRAÓ.
- Vázquez, Alicia (2010). La enseñanza y el aprendizaje de la interpretación y producción de textos académicos: ¿qué actores institucionales están involucrados? Eje temático: La institución y los actores. Recuperado en mayo de 2010 en http://rapes.unls.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos/IV_Encuentro
- Villalobos, José (2004). Una perspectiva integradora para la enseñanza de la lectura y la escritura. En Josefina Peña González y Stella Serrano de Moreno (Comps.), *La lectura y la escritura en el siglo XXI* (pp. 136-157). Mérida, Venezuela: Consejo de Desarrollo Humanístico, Científico y Tecnológico y Consejo de Estudios de Postgrado. Universidad de Los Andes.



Viene de la página 52

educere
En Homenaje
Pablo Neruda
en el centenario de su nacimiento
1912 - 2010

Ámame dormida y desnuda, que en la orilla
eres como la isla: tu amor confuso, tu amor
asombrado, escondido en la cavidad de los sueños,
es como el movimiento del mar que nos rodea.

Y cuando yo también vaya durmiéndome
en tu amor, desnudo,
deja mi mano entre tus pechos para que palpite
al mismo tiempo que tus pezones mojados en
la lluvia.