

Cinco proyectos de aula de los maestros de Chile en el Programa RED 1998

Pasantía: “Comunicación
y lenguaje en el aula”

"Informática y escritura"

Desarrollo de la competencia comunicativa con ayuda del computador en la producción de textos

Ana María Muñoz Osses*

Introducción

El proyecto que se presenta, tiene un carácter disciplinario por cuanto se trata de la asignatura de Castellano en el Liceo Industrial de Temuco, Chile; en los niveles de Tercer y Cuarto Año Medio se espera fortalecer el desarrollo de competencias argumentativas para la producción de textos escritos por parte de los estudiantes. Ello implica desarrollar informes de experiencias e investigación en torno a los procesos de construcción del conocimiento como un saber reconstructivo que se desarrolla en la práctica de las demás áreas de estudio. Lo que se propone conduce necesariamente a una reflexión de la profesora, en una perspectiva investigativa, utilizando como soporte la Informática.

Desde esta reflexión se aspira a la transformación y perfeccionamiento de la práctica pedagógica a través de un proceso de trabajo que permita indagar el significado de los fenómenos educativos en la complejidad de la realidad natural donde se producen, en un ambiente de interacción social con el alumno; así se dinamiza y fortalece un clima propicio para la colaboración y el trabajo cooperativo, respetando las diferencias y potenciando la creatividad y el ser singular.

Se privilegia el estudio permanente, el debate argumentado, la investigación, la escritura y la lectura compartida. En este contexto la informática constituye hoy una herramienta valiosa al servicio del hombre; es necesario analizar las competencias, entendiéndolas como el dominio de significados construidos en las relaciones con los otros, combinando conocimiento y uso.

Los procesos del aprender rescatan la función social de la lengua escrita y en su construcción el sentido y la significación provocan un acercamiento a la estructura profunda y superficial de su discurso. El diseño del proyecto, además de dar cabida a la participación de todos los alumnos,

* Profesora del Liceo Industrial de Temuco, V Región, Chile. Participante en la Pasantía sobre Comunicación y Lenguaje en el Aula 1998. Programa RED.

integrará contenidos de distintas asignaturas con el fin de que éstos adquieran sentido en la medida en que son aplicados en una actividad concreta.

Antecedentes

Mi desempeño profesional se realiza en el Liceo Industrial de Temuco, IX Región de la Araucanía, Chile, dependiente de CORPRIX, Corporación de Desarrollo Social de la Novena Región, Entidad Cooperadora de la Función Educativa del Estado, sin fines de lucro, que administra además los Liceos de: Angol, Curacautón y Nueva Imperial.

El Liceo Industrial de Temuco cuenta con una matrícula real de 1.200 estudiantes provenientes de comunas de toda la región. Un 40% de los alumnos son de ascendencia mapuche, la mayor etnia del país y se considera que hablan el “mapudungum”, aproximadamente, la mitad del porcentaje enunciado. Los estudiantes ingresan a Primer Año Medio Común y sus calificaciones les permiten, al término de este nivel, optar a la especialidad de su preferencia, que en orden de elección son: Mecánica Automotriz, Electricidad Industrial, Mecánica Industrial y Mueblería Industrial.

Este establecimiento posee recursos educativos suficientes, con un Proyecto Educativo en revisión. Recientemente se diseñó y llevó a la práctica, a partir de la incorporación de la informática en el aula, un proyecto denominado “Unidad Automatizada”, en las que se integraron las asignaturas de Laboratorio de Neumática, Castellano, Matemática, Taller y Dibujo Técnico, con los alumnos del Cuarto Año “E”, especialidad Mecánica Industrial, así como Proyectos interdisciplinarios de acuerdo a los requerimientos empresariales de la zona.

El promedio de evaluación cuantitativa está en el rango de 4,5 a 5,0 que va siendo superado por estrategias y acciones remediales que se plantean en los Consejos de Evaluación Formativas semestrales, Departamentos de Asignaturas, G.P.T. (Grupos profesionales de trabajo), Profesores, Jefes, Padres y Apoderados, a través del Centro General de Padres y microcentros por niveles y cursos.

El índice de deserción y repitencia asciende en promedio al 15%, generado por la incorporación temprana a la vida del trabajo, el Servicio Militar obligatorio y la búsqueda de orientación científico-humanista. El desempeño laboral de los egresados se encuentra principalmente en la región, constituyendo un 70% los alumnos que realizan su práctica profesional y que obtienen el título de Técnico de Nivel Medio en la especialidad elegida⁴.

⁴ Existe el Programa “Chile Joven” que proporciona capacitación laboral a jóvenes entre 18 y 24 años para que puedan incorporarse al mundo del trabajo.

El perfil profesional del egresado especifica “la formación integral de éste como técnico y como persona...”, capaz de integrarse con creatividad, autonomía, espíritu innovador, etc., en la vida del trabajo, con competencias personales que le permitan ser participante en la vida de su comunidad y gestor activo del cambio social.

En este tenor, a través de las experiencias desde Tercer Año Medio, los alumnos participan en Aprendizajes Intensivos y Educación Dual⁵ que los inserta tempranamente en el medio laboral, accediendo a tecnologías de punta en la Empresa local, lo que exige de ellos el dominio de programas computacionales que en el Liceo logran concretar a través de la Informática aplicada al aula de clase, ya que se cuenta con un Laboratorio Básico y otro altamente especializado que corresponde a la RED ENLACES, Mece Media, como parte del Programa de la Reforma Educativa Chilena. Se une a esto la aprobación y puesta en marcha del PME⁶ “Circuito Cerrado de Televisión”, que incorpora la evaluación cualitativa a los procesos de construcción de saberes en el aula.

También el Liceo como parte de Corprix participa y ha participado con las O.N.G., GTZ (alemana), ORT Chile, Fundación Andes y España, en convenios de intercambio y de proyectos alternativos y abiertos como Institución, en convenios nacionales e internacionales que le permitan optimizar su gestión y labor educacional.

Enfoque conceptual

1. El aprendizaje significativo, los criterios de pertinencia, constituyen un cuestionamiento que lleva a preguntarme el cómo y qué aprenden los alumnos al entender e interpretar el lenguaje como semiótica social; éste es considerado como producto de un proceso social. Dice M.A.K. Halliday que “...esto significa interpretar el lenguaje dentro de un contexto sociocultural, en que la propia cultura se interpreta en términos semióticos como un sistema de información...” (1982: 10). Este contexto sociocultural está dado, preferentemente, por la dualidad alumno ciudadano y alumno campesino que, en el aula, al intercambiar acciones de habla, representan sus estructuras sociales, afirmando aquello que es su realidad, y al mismo tiempo estableciendo relaciones comunes en el plano del conocimiento y de valores compartidos. El lenguaje cobra aquí importancia en cuanto se convierte en el medio de reflexión y acción sobre las cosas, y la comunicación es la función principal por la que el alumno aprende a fundamentarse y actuar como ser social. Allí es en donde se debe actuar

⁵ Educación Dual = Práctica educativa que incorpora al estudiante semanalmente a la empresa y durante todo el año lectivo.

⁶ PME.= Programa de Mejoramiento Educativo . en que los colegios pueden postular a través de proyectos a innovaciones educativas.

asumiendo el rol del profesor que indaga, que propicia interacciones, que impulsa los procesos afectivos y cognitivos.

Oriento mi quehacer al proceso sociolingüístico donde el alumno interprete, exprese relaciones, participe en contextos determinados, interactuando con los demás y con las cosas que le rodean, es decir, socializando; allí concretará la noción de lenguaje como un sistema de significados que se realiza en él. Desarrollarán procesos cognitivos a través de instancias posicionales, personales, explícitas e implícitas producto de las narraciones de sus experiencias laborales en la empresa. La interacción en el aula como hecho procedimental permitirá la competencia comunicativa a partir de su calidad de oyente-hablante social, ya sea describiendo, interpretando o analizando críticamente las experiencias concretas, en contextos específicos como son el taller de mecánica, de soldadura, de electricidad o mueblería.

Lo actitudinal estará presente en la aceptación de la diversidad y la construcción del saber a partir de las realidades individuales. Para Halliday "...la estructura semiótica de un tipo de situación puede representarse como un complejo de tres dimensiones: actividad social en curso, relaciones de papel involucradas y el canal simbólico o retórico..." (1982:145). Ello es traducido en las expresiones "campo", "tenor" y "modo", lo que permite identificar la acción social en la que se desarrollará el texto, las relaciones de los personajes importantes en la experiencia laboral vivida y el lenguaje empleado como una variable funcional (informal, formal, coloquial, etc.), que representará el contexto social de la experiencia- aprendizaje lograda.

El "discurso argumentativo" se constituye entonces en el referente orientador de esta experiencia de aprendizaje que proporcionará los elementos para la creación de la situación narrativa posterior, ya que se constituye en el instrumento de ayuda al estudiante para descubrir cómo opera el lenguaje en el discurso y para reconocer las diversas estructuras semánticas que le dan forma a los textos. Dice Fabio Jurado al respecto que "... interpretar presupone a su vez dos opciones: pensar para legitimar supuestas verdades o pensar desde la interrogación y la incertidumbre..." (1997:69); así, se trata entonces de que los alumnos puedan inferir y progresivamente identificar cómo se producen las estructuras argumentativas en los discursos, buscando que el nuevo conocimiento se convierta en aprendizaje significativo, utilizando estrategias basadas en interrogantes desde la competencia cognitiva para llegar a concluir, asumiendo la argumentación como la capacidad de reconocer los ilimitados poderes de la palabra.

La producción de textos escritos

Planteadas y desarrolladas las funciones del lenguaje en lo cognitivo, a través de la construcción e interpretación del sentido, en las situaciones reales vividas por los alumnos, y en lo interactivo que se ejercerá bajo un

discurso organizado, funcional y dinámicamente orientado, surge el tránsito hacia la escritura mediante textos de diversa naturaleza, tales como la narración, la argumentación, la explicación, el ensayo, etc. cuyos formatos de interacción presentarán una secuencia de actos organizados alrededor de metas, escenarios, finalidades y estrategias.

En este proceso de producción de textos la Informática educativa se convierte en el soporte tecnológico: Para Antana Mockus "... podrá ser la informática la mediación que permita un acceso masivo al mundo de lo escrito..." (1996:28). En el marco de la psicología piagetiana, el computador se constituye en una experiencia física o lógico-matemática importante para el desarrollo cognitivo del sujeto; en este caso, dadas las características del Liceo en cuestión y su perfil profesional, la informática integra los medios tecnológicos⁷ para desarrollar, en los egresados, competencias que lo inserten con propiedad en un contexto laboral altamente tecnologizado, y desde allí insertarse también en la ética social y colectiva del trabajo, apuntando hacia la equidad.

El computador se convierte en un " medio" y cabe preguntarse ¿la informática propicia interacciones? Respuesta que puede darse en forma afirmativa, ya que el alumno interactúa con el computador, con sus compañeros, con su profesora, llegando a lograr autonomía, haciendo recontextualización permanente, generando textos escritos, accediendo así a la "norma escrita" desde el uso, tanto de la máquina como de la barra de herramientas que le permiten el uso del corrector ortográfico-gramatical y el diccionario. Es decir, la informática educativa como herramienta del pensamiento estructura nuevas individualidades, espacios y procesos de socialización, reorganizando las prácticas sociales en el aula hacia una reestructuración de la cultura.

Proyectos editoriales

La investigación intenta cualificar los procesos orales y escritos como "instrumentos" del pensamiento, específicamente la lengua escrita como medio de constitución, expresión y comunicación entre los hombres, trabajando los aspectos comprensivos, comunicativos y pragmáticos de ella, recuperando sus funciones sociales y culturales. Se pretende hallar en la práctica de la escritura diversas narrativas que involucren la oralidad, el dibujo, la imagen, con el propósito de que los estudiantes construyan textos a partir de situaciones específicas, que cuenten su experiencia en la empresa, poniendo en circulación sus saberes a través de la publicación de textos diversos, generados de procesos de trabajo implicados en el tratamiento del concepto de lo editorial; ello les significará trabajar textos

⁷ Medios Tecnológicos: Radio, Tv, juegos electrónicos, computador; llamados también "oralidad secundaria en el mundo moderno"

literarios desde la semiótica para posibilitar el diálogo con el conocimiento universal (la lectura intertextual), desde su propia visión (imaginarios), ya que al tratar de comprenderse frente a ellos mismos y los demás dejarán traslucir valores, creencias, sentimientos, modos de pensar y actuar que constituye lo medular del lenguaje.

Desde esta perspectiva, los proyectos editoriales en la escuela constituyen modos y estrategias para construir sentido en torno a lo que se escribe, y redimensiona los primeros pasos en el desempeño y en la acción de un determinado campo profesional.

Objetivos generales

- Describir e interpretar situaciones vivenciales de alumnos del segundo ciclo de la enseñanza media Técnico -Profesional en la Empresa, haciendo énfasis en los modos como es desarrollada. Es decir, se trata de identificar las situaciones más relevantes cada vez que el estudiante se pone en contacto con la empresa.
- Analizar y profundizar en los procesos psicolingüísticos y sociolingüísticos de estos alumnos en el contexto psico-socio-político y cultural amplio y estrecho al que pertenecen, es decir, en contextos de socialización críticos en los que participan.
- Poner a prueba proyectos editoriales del profesor y de los estudiantes, como estrategias posibles para el desarrollo de las competencias lectoras. En esta puesta a prueba nos proponemos hacer seguimiento al tipo de uso que sobre el computador realizan los estudiantes.

Objetivos específicos

- Construir un marco teórico que permita la elaboración de significados y planteamientos como hablantes competentes, ordenando y estructurando la información y utilizando la variedad de recursos argumentativos. La hipertextualidad constituye aquí una dimensión de gran importancia.
- Integrar como estrategia didáctica los principios de la psicolingüística y la ciencia del texto tanto para el reconocimiento de la función de un escrito como para producirlo de acuerdo a una intencionalidad discursiva.

Descripción del proceso metodológico

A). La profesora configurará un contexto de conocimiento a través de las siguientes estrategias discursivas:

- **Narración propiamente tal:** como interpretación de los hechos en un escenario determinado en el que se involucran los personajes con sus acciones, lo que les permitirá una determinada visión de mundo. Hará uso de evaluaciones, comentarios, opiniones, descripciones, etc.
- **Argumentación:** proponiendo la justificación de hechos vividos con los pro y contra, el respeto de las opiniones, permitiendo la libertad en el uso de la palabra cuando intervengan varias personas y para concluir con acuerdos reconociendo las diferencias.
- **Diálogo:** como manifestación específica de la comunicación, donde se construyen las redes comunicativas requeridas para objetar realidades comunes, mediante el reconocimiento de turnos, referencia común, intercambio de información y la identificación de las intenciones para que exista unidad de propósitos.

B).Desarrollada la interpelación como sistema de apoyo se proporcionarán elementos referenciales para la creación de textos escritos, permitiendo identificar los elementos básicos de un texto narrativo en los que se condensen los motivos de contar algo, su razón de ser y a dónde se quiere llegar.

La fuente de escritura o producción de textos escritos estará fundada en las situaciones vividas por los alumnos en sus prácticas laborales, combinando las propiedades del procesador de texto Word y la grafológica con el uso de software educativo, Auto-Cad, Power -Point o Painbruch según la especialidad y el contexto de aprendizaje, redactando diversas versiones y apuntando a la comparación entre lenguaje hablado y escrito.

C).La investigación cualificará los procesos de oralidad y escritura a través del reconocimiento del funcionamiento de los textos escritos, de la instauración de sus formas de significancia, identificando sus macroestructuras y superestructuras. Para ello, la profesora tendrá que formarse un cuerpo sólido de conocimientos que le permitan comprender cómo se logra el aprendizaje. Se crearán, entonces, oportunidades para leer, escribir, escuchar y hablar en las que alumnos y profesora realicen lecturas, escrituras y discusiones sobre ellas en forma conjunta.

Con este proyecto pretendo trabajar innovando en la producción de textos, a partir de la experiencia vivencial de los alumnos en sus prácticas en la empresa, para articular conocimientos, partiendo de las reseñas críticas de otros informes por especialidades, lo que permitirá conocer los problemas y las diferencias. Se creará la necesidad de es-

cribir un texto argumentativo o informe de cada lectura realizada en interacción profesora-alumnos para posteriormente cotejarlos para su publicación.

Los estudiantes harán grabaciones donde analicen, desde distintos puntos de vista, las conversaciones suscitadas inicialmente sobre el tema, redactarán borradores sobre las conversaciones y las experiencias vividas para después transcribirlas al computador, utilizando microsoft word donde guardarán la información en C. o en disketes personales para consultas o modificaciones permanentes; luego se irán haciendo distintas versiones para comparar la diferencia entre lenguaje escrito y hablado.

Los formatos para poner en orden tanto los escritos de los estudiantes, la investigación de la profesora y los proyectos editoriales, dependerán de un orden básico en el que al menos se contemple, como lo insinúa Jurado (cf. 1997): una introducción, el esbozo de una propuesta, un despegue, una sustentación argumentada, un cierre transitorio de dicha sustentación, una conclusión y una bibliografía.

La investigación, dice Jurado "... presupone un apoyo bibliográfico o unas lecturas básicas..."(1997:74), puesto que así se logrará la competencia para participar en proyectos interdisciplinarios, como los que se intentarán con los docentes de las asignaturas tecnológicas, específicamente las de Taller en las distintas especialidades.-

Proyecto (re) lectura y (re) escritura entre la historia y la ficción

David Pincheira F.

"Pensar, analizar, inventar (me escribió) no son actos anómalos, son la normal respiración de la inteligencia."

Borges

Contextos

Nos encontramos ante la encrucijada que representa por estos días el cambio de siglo y de milenio. El siglo veinte comienza a ser parte de otra historia, la del "siglo pasado" para los vivientes de un par de años más.

* Profesor Colegio Adventista, de Concepción VIII Región, Chile. Participante en la Pasantía sobre Comunicación y Lenguaje en el Aula 1998. Programa RED.

Miraremos el “veinte”, como hoy miramos el “diecinueve”, desde una singular distancia que implica necesariamente la percepción del “pasado” que para muchos representa lo “antiguo”, como lo estático e inamovible, o en otros casos “remoto”, lo sin tiempo. Pero, a diferencia del nuestro, el siglo XIX, se consideró a sí mismo como “último” y “moderno”; siglo del positivismo, de la verdad inalienable e indesmentible de “las cosas puestas”. El nuestro, visto desde la relatividad de Einstein, no tiene en qué sustentarse. Parafraseando a Nietzsche, hemos perdido el horizonte, no sabemos adónde vamos. Crisis, entonces, de Historia, o sea crítica, búsqueda, cuestionamiento. Crisis de Humanidad, la del siglo XX, “proble-mático y febril”.

Resumen inconcluso, ahora sí, de fin de siglo: dos Guerras Mundiales, entre otras; un Lunes Negro (y otros días de la semana que circulan por ahí), las vanguardias, el “Arte Nuevo”, la Fenomenología, el Existencialismo, el Funcionalismo, el sueño americano (también el nuestro); el Capitalismo, el Comunismo, el Muro de Berlín, las bombas atómicas, la publicidad, los viajes espaciales, las hiperdemocracias, las dictaduras, los poderes fácticos; el plástico, las computadoras, la robótica, los desechos industriales, la ecología, la “Rebelión de las masas”; el estructuralismo, el cine, la deconstrucción, los hipertextos, las literaturas “fronterizas”, la “posmodernidad”. Y en medio de todo, las historias singulares, las nuestras, la intimidad y todo lo que cabe en el Aleph.

Inmersos en estos sistemas, nos corresponde por lo menos mirar la realidad con los ojos entornados, desautomatizar nuestras percepciones para tratar de comprender, para admirar las realidades y admirar-nos. En este sentido le cabe a la educación una tarea fundamental: entregar a los estudiantes los medios, las posibilidades de acceder al mundo que le circunda y de conocer sus propios procesos. Lamentablemente, debido a un sinnúmero de causas, la vida del hombre contemporáneo, se ha banalizado. El hombre Occidental, particularmente, ha desacralizado su propia existencia, en una sociedad en que “nada importa”; el hedonismo, el placer, se ha instalado por doquier. La vida ligth dicta sus preceptos desde su señorío inconsciente. Podemos, sin embargo, desandar el camino ¿cómo? reeducándonos. Esto equivale, en términos pedagógicos, a comenzar a conjugar y operacionalizar con fuerza verbos como leer, escuchar, investigar, analizar, deducir, inferir, extrapolar, etc. Luego, sólo luego, decidamos.

El presente proyecto está destinado a alumnas y alumnos de los cursos finales de la educación media del Colegio Adventista de Concepción (Chile). Son alumnos de 3° Y 4° (16-18 años), de la modalidad Humanístico-Científica de nuestra educación. Concepción es el segundo centro urbano del país, luego de la Región Metropolitana. Zona en que se ubican importantes industrias, en las que destacan la pesquera, la maderera, textil y petroquímica. También es una ciudad universitaria. En ella convergen

unos 35. 000 estudiantes de Educación Superior matriculados en cuatro universidades estatales y dos privadas. Existen además un número importante de Institutos Profesionales que dictan carreras técnicas de mandos medios y en los que participan también buena cantidad de egresados de la enseñanza media.

En este contexto, no resulta difícil pensar que, en general, las aspiraciones vocacionales de los estudiantes de un colegio de formación humanística y de fundamentos religiosos como el nuestro, pasan precisamente por el acceso a la universidad y no por el ingreso inmediato al mundo laboral. Las estadísticas internas avalan esta situación: aproximadamente un 30% de nuestros alumnos (cada año egresan unos 120) accede a la educación universitaria estatal (previa rendición de exámenes a través de la Prueba de Aptitud Académica); un porcentaje levemente inferior ingresa a las universidades privadas. Muchos deciden esperar uno o varios años más para ingresar al sistema estatal. En síntesis, la universidad es un norte constante en el pensamiento de estudiantes y padres de nuestro sistema educativo.

El procurar entregar los medios necesarios para que alumnas y alumnos, al momento de egresar del Colegio Adventista de Concepción, se sientan preparados para abordar con independencia y eficiencia el mundo de las ideas, seguirá siendo una misión importante que es posible abordar con propiedad desde la asignatura de Comunicación y Lenguaje.

Por lo expuesto, el presente proyecto tiene como objeto evaluar la capacidad de nuestros estudiantes, de forjar pensamiento hipotético-deductivo a partir del acercamiento a textos literarios e historiográficos. Leer, releer; escribir y reescribir, han de constituirse en medios y fines para lograr dicho objetivo.

Sobre lecturas y escrituras

Leer es descubrir y descubrirse. Quitar telas, sombras, distancias; encontrar telas, sombras, distancias propias o ajenas. Leer también es dialogar. “Hablan”, en la lectura, los aportes del texto con los aportes del lector. Ambos ponen sobre la superficie del intelecto y los sentidos la materialidad inmaterial de las palabras y sus (con)secuencias. Leer es viajar hacia el encuentro con los otros. Romper una soledad y encontrarse, en términos de O. Paz, con la otredad. Así, sólo se puede leer desde el deseo, desde la libertad. Cortázar, en su teoría del cuento inspirada en la obra de Poe, hablaba de dos lectores: “hembra” y “macho”, pasivo y activo. Para él, el cuento contemporáneo requiere de un lector activo, un cómplice que busque en los intersticios del texto otros sentidos sugeridos o insinuados (sugerentes, insinuantes). En este contexto, nuestros estudiantes han de acercarse a las obras con los ojos bien

abiertos y los sentidos dispuestos a descubrir, a inquirir. Probablemente, sólo así se descubra:

Un lector que lo cree todo no aprende nada. Pero uno que se encuentra continuamente con lo inesperado puede tener hallazgos de capital importancia e inquietudes. Cuanto más subraye una teoría la libertad, el control y la actividad constitutiva del lector, más fácilmente conducirá a historias de y sorpresas dramáticas que describen a la lectura como proceso de descubrimiento (Culler, 1994:68).

Re-presentar la realidad (las realidades) a través de la palabra, del logos, es una tarea fundamental de quien escribe. Al signar -señalar- ponemos en escena, no sólo nuestro repertorio de pensamientos, ideas y sentimientos conscientes o inconscientes, también el mundo de los otros, conocidos o desconocidos, preexistentes o existentes. Sólo se escribe lo que se sabe o intuye. Se escribe, en fin, desde los otros escritos, cualesquiera sean éstos. Todo texto es huella, palimpsestos, dirá Genette, y está "destinado" a sugerir. Los textos llaman a otros textos en un devenir insospechado e impredecible. ¿Cuántas versiones tenemos, por ejemplo, de Antígona o de Don Juan Tenorio? ¿Cuánto se ha escrito sobre éstas y otras obras? ¿cuánto más se escribirá? Estamos en presencia, a propósito del computador, del hipertexto. Borges escribiendo el libro infinito en la biblioteca que es el mundo.

La literatura ocupa un lugar de privilegio en la sociedad humana. Es capaz de mirarse a sí misma, de autorreferenciarse, pero a la vez de hacer referencia a otros saberes. En efecto, en ella convergen los más distintos lenguajes. Es, en síntesis, representación de representaciones. En este sentido, por encontrarnos frente a un sistema signíco aglutinador de discursos, podemos encontrar en ella un elemento que se reconoce y autentifica como expresión del pensamiento del hombre. A través de la literatura, entonces, es posible hablar, reflexionar sobre la condición humana. Por ello, debiera ocupar un lugar relevante en la formación de ciudadanos. La escuela, el hogar y la sociedad toda, debiera abrir los libros y propiciar su lectura.

Leer y escribir invitan, de este modo, a releer y a reescribir. Desde la sociología, la antropología, la ciencia, la historia o, como dijimos, desde la propia literatura. Pero a diferencia de otras "escrituras", la literatura no tiene que "autenticarse" como tal, encerrarse en sistemas y rigores inapelables, sus límites dependen de la palabra y de los espacios que el escritor quiera dejar entre ellas. Literatura es mimesis (Aristóteles), representación. O sea, construcción, movimiento (Ricoeur, 1995:83), en cuanto a tal puede permitirse y permitir, precisamente la apelación, la duda, el cuestionamiento, la rebelión (des)de las propias palabras.

El proyecto

Nuestros alumnos sin ser ávidos lectores, debido al sistema curricular apropiado por el colegio, tienen en general un buen número de lecturas. Leen un promedio de nueve textos literarios por año de los diversos "géneros". Sin embargo, como en todos los ámbitos de la vida, cantidad no implica calidad. De hecho, hemos constatado que la mayoría de las alumnas y alumnos, lee por compromiso (temor a reprobación de la asignatura); sus lecturas son postergadas para los momentos previos a los diálogos o evaluaciones, lo cual refleja una falta de reflexión acerca de lo leído. Por lo anterior, la mayoría de ellos no son capaces, por ejemplo, de escribir con coherencia el argumento de lo leído, poner los textos en cuestión en "diálogo" con otros textos (entre ellos las lecturas previas) u otros discursos o sistemas de signos, o bien con sus propias experiencias de vida. Inferir, deducir, sugerir, etc., como decíamos, no forman parte de su compromiso lector. No saben, probablemente, porque nosotros, sus profesores, no lo hemos mostrado tampoco.

Volvemos, de este modo, al principio. Tenemos alumnos que acumulan informaciones irrelevantes, porque probablemente les "informamos" del mismo modo. Un collage de datos, nombres, fechas y situaciones se constituye en el conocimiento que emerge desde las aulas. Caben, sin lugar a dudas, unas reflexiones que nos atañen como maestros: la cultura, ese sentido de comunicar y de poner en contacto conocimientos diversos, si no forma parte muchas veces de nosotros, ¿cómo formará parte de nuestros estudiantes? Así eternizamos esquemas y saberes que, por su irrelevancia y descontextualización, van matando el prurito del saber, del conocer. Si se nos muere la curiosidad -o la matamos que es peor- ¿a qué educar, a quiénes y para qué.?

Vamos, entonces, a procurar que nuestros estudiantes afiancen sus capacidades comunicativas, sus competencias, a través de la literatura y sus referentes. Alumnos y alumnas, han de adquirir, paulatinamente, esas capacidades que van más allá de aquellas competencias lingüísticas, necesarias pero muchas veces intrascendentes por sí mismas, para acceder a una recontextualización de aquellos sistemas semióticos que están a su disposición y de participar activamente en actos comunicativos con eficiencia y legitimidad (Mockus, 1997:19).

Propuestas

Por una parte, quisiéramos acercarnos a nuestro objetivo desde las relaciones que podemos establecer entre literatura e historia. En efecto, si la literatura tiene ese valor, al que aludimos, de ser referente de referente, bien podemos poner en diálogo estos dos saberes. Los estados y sus entidades pretenden, de alguna u otra manera, que sus ciudadanos valoren y respeten su historia, que permanezcan en la memoria del colectivo los

hombres y mujeres que forjaron la Patria, así como aquellos hechos que han cambiado los destinos nacionales. Sin embargo, estos afanes por instalar y procurar la permanencia de héroes, de algunas heroínas y de acontecimientos relevantes, escasamente rinden sus frutos. Por distintas razones, entre ellas -ocurre corrientemente en Latinoamérica- porque los gobiernos de turno quieren servirse de la historia de sus pueblos para obtener provecho propio: incentivar falsos patriotismos, provocar odios a naciones vecinas, promover guerras o bien desviar el interés de los ciudadanos de las urgentes contingencias frente al orgulloso pasado.

Proponemos, entonces, releer la historia a través de la literatura. Hay una serie de textos que nos sugieren estas otras lecturas. En Chile, encontramos entre las novelas: *Hijo de mí*, de Antonio Gil, y *Ay! mamá Inés*, de Jorge Guzmán, ambas de reciente publicación. Ellas dan cuenta de la vida de dos personajes que no han tenido por diversas razones un lugar destacado -o por lo menos merecido- dentro de los procesos históricos correspondientes a la Conquista y Colonia de Chile: Diego de Almagro e Inés de Suárez. Un hombre, hijo natural, porquero en la Villa de Almagro antes de enrolarse en la campaña conquistadora, que participó en el Descubrimiento de Chile, pero con poca fortuna pues la historia nuestra ha privilegiado, en este proceso, la figura de Francisco Pizarro, un poderoso militar que contaba con el apoyo del Rey de la Corona. Por otra parte, la historia de Chile no es dada a reconocer a las mujeres que lucharon en los albores de la Patria por nuestra libertad. Inés de Suárez, la mujer del reconocido conquistador Pedro de Valdivia, tiene un lugar irrelevante en la Conquista, se le atribuye cierta valentía en momentos de apremio. Pero hay convincentes antecedentes históricos que revelan su valía más allá de unas cuantas acciones.

Nuestros alumnos, de este modo podrán confrontar estas dos maneras de encontrarse con parte de nuestra historia. Tendrán la oportunidad de acercarse a dos modos de ver la realidad: la de la historiografía que pretende objetivar la realidad, dar cuenta de lo que ha sucedido, dejar constancia de lo efectivo y particular (Ricoeur, 1995:95); frente a la ficción literaria que se introduce en aquello posible, soñado y que escarba, en estos casos, en otras fuentes de las que a menudo prescinde la historia y en los propios deseos de los escritores.

Ha de haber, en resumen, distintas lecturas. Para ello, alumnas y alumnos se remitirán a distintas fuentes históricas que delaten la presencia de estos personajes. Importante, en este sentido, son las relaciones dialógicas que se debieran establecer entre profesores de historia, literatura y estudiantes. Han de surgir debates, preguntas y ensayos que den cuenta de las distintas apreciaciones acerca de los textos y personajes en estudio. Podemos, como docentes, además, sugerir lecturas desde la crítica llamada posmodernista o desde la perspectiva de género.

De otro lado, y en estrecha relación con lo anterior, proponemos la lectura de algún texto literario contemporáneo que, independiente de su temática, haga referencia a la propia literatura. En este sentido, consideramos, por ejemplo, valioso el trabajo de Jorge Luis Borges, a quien hemos hecho referencia en este proyecto. Borges, para muchos el más universal de los escritores hispanoamericanos, escribe literatura desde la literatura. Sus obras, si cuentos, ensayos, poemas, hacen continuamente referencia a autores -reales o ficticios- obras literarias, filosóficas, religiosas, etc. Pasan, y se quedan, en sus textos una impresionante cantidad de intelectuales de los más diversos saberes humanos con sus hipótesis, intimidades, luchas y disquisiciones; pero también deambulan por sus obras anónimos personajes que luchan por sobrevivir en el mundo de la guerra, de las ideas, los mitos, los afectos. En los textos de Borges, en este sentido, no hay privilegios, ni privilegiados.

Sería valioso, desde esta mirada, que nuestros estudiantes pudiesen acceder a la literatura contemporánea desde la obra de Borges. Hay, en ella, muchos y valiosos temas por comentar y discutir, entre ellos, el problema del tiempo -verdadera obsesión en la obra borgiana- de la existencia, de la ficción, de los mitos fundadores, del eterno retorno, de la guerra, de las bibliotecas y los libros, el de la cotidianidad más común.

“Pierre Menard, autor del Quijote”, puede ser una muestra de lo señalado. Cuento publicado en 1942, incluido en el volumen *El jardín de los senderos que se bifurcan*, nos presenta ya desde su título estas relaciones intertextuales a las que aludíamos. El texto nos remite al Quijote de Cervantes. La literatura, así, ha de ser el referente inmediato del cuento de Borges, más aún nos presenta a otro autor de origen, ahora, francés. El Quijote del siglo XVII es un palimpsesto del contemporáneo. Hay entre ellos sutiles y profundas diferencias que el atento lector debiera descubrir.

Este cuento, sin embargo, no se queda en esta exclusiva relación entre dos ficciones literarias, sino que alude a un universo mucho más amplio. Borges, nombra, entre otros, a escritores como Baudelaire, James, Mallarmé, Quevedo, Paul Valéry; a filósofos y pensadores como: Russell, Descartes y Leibniz; personajes como Hamlet y Tartarín; al mundo religioso de protestantes, calvinistas, masones y circuncisos; a tópicos literarios como el de la falsa modestia, a la ironía, a la metáfora; a la aporía filosófica de Aquiles y la tortuga. Lo anterior, entre muchos otros nombres -si reales o ficticios, no lo sabemos- que nos hacen reflexionar, por ejemplo, respecto de los límites de la literatura, de las relaciones entre realidad y ficción.

Nuestros alumnos podrían, de este modo, acceder a parte del conocimiento, literario y no literario, por medio de un cuento como Pierre menard...

Otra vez, como en el caso de los textos relacionados con la historia, podemos motivarles a conocer y saber de personajes y situaciones que nos ayuden, entre otras cosas a comprender el cuento, por medio de una fluida comunicación con profesores de las distintas áreas. En este caso, filosofía, física y religión. También pueden valerse de los beneficios de las redes de información como Internet, con el fin de encontrar rápida y oportuna ayuda respecto de personajes aludidos en el cuento.

El dialogo será, en este contexto, fundamental para discurrir y discutir sobre el amplio repertorio de ideas que nos muestra (también oculta) una obra literaria. El maestro tiene una gran responsabilidad ante sus alumnos. Primero saber, ese saber activo que no es sólo conocimiento, tan necesario e imprescindible para enfrentar una jornada; luego enseñar - también en activo- ese saber. Ha de provocar en sus alumnas y alumnos el deseo de pensar, de reflexionar sobre lo leído. Ha de entusiasmarse y de entusiasmar por medio de la literatura, porque a través de ella también “respira la inteligencia”.

Televisión, palabra y escritura

Sixto Figueroa Silva*

“La civilización democrática se salvará únicamente si hace del lenguaje de la imagen una provocación a la reflexión crítica, no una invitación a la hipnosis”

(Eco, U.)

Introducción

A través de veinticinco años de labor docente en el área de lenguaje y con base en una constante observación en el aula, he percibido en mis alumnos de los niveles 5° a 8° año básico, dificultades para expresar públicamente opiniones, juicios, argumentos, valores. Aspectos reflejados, entre otras cosas, en la timidez al momento de hablar, uso de terminología recurrente y descontextualizada, limitación en léxico elaborado.

El discurso argumentativo no tiene representación manifiesta en mi comunidad escolar, ni en el entorno social en el cual se desenvuelven los alumnos. Hay poca versatilidad en planteamientos discursivos. Los acudientes (apoderados) son reticentes a exponer situaciones o aportar

* Profesor Escuela Particular Padre Gustavo Filippi Murato, Nogales, V Región, Chile. Participante en la Pasantía sobre Comunicación y Lenguaje en el Aula 1998. Programa RED.

ideas en las reuniones en las que participan al interior de la comunidad escolar. Por lo general, son las mismas personas que están tras el discurso. Esta situación hace del ambiente académico un contexto pobre y cerrado para el diálogo.

Los docentes del colegio nos estamos cuestionando permanentemente sobre la limitada competencia lingüística que poseen nuestros alumnos. Decimos que son reacios a participar en actos académicos, que no son capaces de fundamentar juicios. Sin embargo, raras veces autoanalizamos nuestra gestión pedagógica y su incidencia en el problema.

A muchos nos resulta más cómodo tener cuarenta o más alumnos recibiendo pacíficamente un cúmulo de contenidos, que haciéndolos interactuar con los mismos para desarrollar su capacidad discursiva, ya sea oral o escrita. Coartamos la actitud crítica con nuestra verticalidad en el aula. Creemos aún que lo fundamental del proceso de la comunicación es la lecto-escritura en marcos canónicos, la que realizamos generalmente en forma rutinaria.

La mayoría de los profesores de lenguaje erróneamente consideramos que el hablar y el escuchar son habilidades inherentes al medio sociocultural en que se desenvuelve el alumno y, por lo tanto, no nos compete su potencialización. Sabemos que en gran parte de los hogares de nuestros alumnos se ha perdido la comunicación familiar. Los padres ya no tienen o no dan los espacios para compartir vivencias, ansiedades, anhelos. Familias de conformación irregular y el compromiso de trabajo de los padres, son causas manifiestas de esta situación. Y nosotros, voluntariamente ignoramos la habilidad parlante de nuestros alumnos, no la consideramos porque su temática puede no ser pertinente con los objetivos del programa de estudio del colegio.

En el curso de esta pasantía he asumido la importancia del constructivismo, la investigación etnográfica y los aportes de la semiótica en la educación. A diferencia de lo que sostienen los colegas de mi colegio, es fundamental conocer y darle espacio a las temáticas y conocimientos que traen los alumnos para que a partir de ellos construyan conocimientos nuevos.

Reseña etnográfica del proyecto

La escuela particular "Padre Gustavo Filippi Muratto" está ubicada en El Melón, pueblo de la comuna de Nogales, provincia de Quillota, Región de Valparaíso. Nogales es una comuna pequeña, tiene 420 kms. cuadrados. Su población es de unos 14.000 hbts. Sus principales actividades económicas se centran en la agricultura y la mediana minería. La comuna no tiene grandes empresas y las perspectivas de trabajo son escasas. Gran número de nogalinos emigran temporalmente a otras

regiones en busca de trabajo. La mujer se inserta al campo laboral en temporadas de recolección de frutas, polinización de flores y tomates. Es un período breve que va de Octubre a Marzo. En estos meses un porcentaje importante de las escolares abandonan sus estudios para trabajar como temporeras.

En el campo educacional existen seis establecimientos; cuatro pertenecen al sistema municipalizado y dos al particular subvencionado. De ellos, tres imparten educación media y los otros entregan enseñanza básica completa. Las familias de mayores recursos envían a sus hijos a estudiar a Quillota, capital de la provincia ubicada a 28 kms., al suroeste de Nogales.

La comuna se divide en varios distritos. El más importante de ellos es El Melón. El Melón es un pueblo minero, alegre y acogedor. Geográficamente se ubica 6 kms. al sur de Nogales, a la altura del km. 123 de la ruta Panamericana Norte. El pueblo nace como asentamiento minero en las últimas décadas del siglo XIX. Se inicia con la explotación de la caliza y el cobre. Actualmente la explotación de los minerales de la comuna no tienen una proyección económica de más de una década.

La agricultura en El Melón es desarrollada por pequeños parceleros. Este sector está bastante deprimido debido al bajo precio de los productos y a una prolongada sequía. En el Melón se ubican dos liceos y tres escuelas básicas. Los liceos son particulares subvencionados y pertenecen a órdenes religiosas. Sólo una de las escuelas básicas es del sector municipalizado.

La escuela P. Gustavo Filippi Muratto bajo una mirada contextual

La escuela nace en el año 1927, como iniciativa de doña Isabel Brawn de Cortés, dama filántropa que ve la necesidad de dotar de una escuela a los hijos de los trabajadores de su hacienda El Melón. Destina 10 hectáreas para la construcción de una iglesia y la escuela. Esta se inicia con tres salas de clases a cargo de un profesor. En 1948 dona el terreno al arzobispado de Valparaíso y éste lo transfiere en comodato por 100 años a la orden religiosa Carmelitas Descalzos. Al amparo de éstos, el colegio crece y con el correr de los años se transforma en un liceo moderno y pasa a llamarse Liceo Felipe Cortés.

Por razones administrativas en 1997 se constituye en Fundación Educativa Carmelitana, la que queda integrada por: Escuela Especial para Discapacitados, Escuela Particular Gustavo Filippi Muratto y Liceo Felipe Cortés; todos dependientes de un sostenedor designado por la orden. Laboran en la unidad educativa 76 docentes que atienden una población escolar de 1700 alumnos, los que son atendidos en tres jornadas.

La enseñanza técnico-profesional imparte las modalidades de electricidad, atención de párvulos, peluquería y construcciones habitacionales. La infraestructura es sólida y adecuada para los requerimientos. Las salas son amplias, con buena ventilación e iluminación. Se cuenta con una buena biblioteca, sala de computación, talleres de peluquería, construcción, electricidad; cocinas, comedores de alumnos, canchas de fútbol, etc. El clima laboral es excelente, reina la armonía y solidaridad entre los profesores, directivos y paradocentes.

La integración de los padres al colegio es activa y de gran compromiso y entrega. El colegio es el ente aglutinador de las actividades sociales y culturales del pueblo y está abierto a toda la comunidad: comité de allegados, grupos de iglesia, juveniles, centros de madres y otros. En lo pedagógico, el nivel académico es más bien regular-bajo. No hay discriminaciones en la matrícula y se reciben a todos los alumnos que postulan, si hay cupos para ellos. Del análisis de esta realidad se están implementando políticas para revertir esta situación. Ha disminuido el nivel de repitencia y deserción escolar gracias al apoyo sicopedagógico y estrategias remediales implementadas. Se han abierto espacio a las adolescentes embarazadas, permitiéndoles así finalizar sus estudios. Existen variadas instancias para el perfeccionamiento docente, que es financiado en forma compartida. En este año, tres profesores están participando en Pasantías en el extranjero: Colombia, Israel y Canadá.

Aspectos teóricos

De conversaciones exploratorias sobre los programas televisivos que ven los alumnos del segundo ciclo básico, constaté que aproximadamente el 80% de los alumnos está frente al televisor un promedio de 3 a 4 horas diarias viendo diferentes programas. Con los apoderados realicé el mismo sondeo y la media arrojó un promedio de 2 horas frente al televisor. Los programas más vistos eran teleseries, noticieros, series de cómics, estelares, películas de acción, sobretodo de terror.

La inquietud de elaborar un proyecto de aula para desarrollar las competencias comunicativas apoyadas en los programas de TV, como herramienta o medio motivador, nació cuando me percaté que en los diferentes cursos estaba haciéndose cotidiano el uso del lenguaje y modos de los personajes televisivos; los juegos giraban en torno al contenido de seriales de dibujos animados cargados de gran violencia, había un permanente intercambio de láminas de álbumes con íconos televisivos, amén de otras manifestaciones tanto gestuales como de modismos y formas de comportamiento.

Un gran porcentaje de los alumnos de los cursos mencionados no realizaban sus trabajos “por no tener tiempo”, evidenciaban un cansancio

prematureo, poca capacidad de concentración debido a la falta de sueño. De la situación detectada concluí que eran varios los factores que incidían en esta problemática: muchos padres, por su trabajo, dejaban a sus hijos solos por varias horas; en casi todos los hogares el televisor era el centro de atención desde el inicio de la programación hasta altas horas de la noche; la existencia de dos o más aparatos de TV en casi todos los hogares daba plena autonomía de selección de programas e independencia para observarlos, con la complacencia de los padres para evitar el enfrentamiento de ejercer su autoridad. Frente a la presión de la televisión y su influencia en los alumnos decidí que si no podía contra el influjo de la TV, la alternativa era servirme de ella.

Mi proyecto de aula está destinado, de acuerdo a lo anterior, a los alumnos de 5° a 8° año básico y obedece a la necesidad de mejorar la comunicación lingüística en el mediano plazo (4 años). Así pues, el objetivo general del proyecto es: propiciar, valorar y evaluar el desarrollo de habilidades para el debate argumentativo a partir de las teleseries y noticiarios que los alumnos ven en sus hogares. En este contexto, pensé de qué manera podía conjugar: televisión-hogar; televisión-aula y televisión-alumno para desarrollar competencias comunicativas críticas. En esta perspectiva, me pregunto: ¿cómo adaptar la realidad virtual de la imagen a los procesos lectoescriturales?.

Al leer *La imagen en la sociedad contemporánea*, de Anne Marie Thibault, comparto plenamente sus palabras: “La imagen se presta más fácilmente que el lenguaje escrito a las formas superiores del pensamiento contemporáneo, muy determinado por la informática...” (1976: 271). Esto me motivó a utilizar el medio televisivo como instrumento para que los alumnos, a partir de él, pudieran desarrollar sus habilidades comunicativas en el ámbito de la escritura. ¿Por qué los estudiantes prefieren la televisión? Mac Luhan dice: “La imagen electrónica, medium frío, exige del espectador una participación multisensorial, sensiblemente más elevadas que las otras. Este modo de recepción de los mensajes televisados implica una modificación completamente radical de la actitud, de la atención, con respecto por ejemplo a la lectura”(citado por Eco, 1990: 329.)

Si bien la lectura de textos sigue siendo nuestro ideal de trabajo en el aula, estos conocimientos que han generado las investigaciones actuales de los medios audiovisuales, están obligando a considerarlos como un sustituto válido para que el joven no ejerza su facultad comunicativa de escribir. Sólo es posible, parafraseando a Eco, construir una sociedad democrática si hacemos del lenguaje de la imagen un medio para la reflexión y la crítica y no una invitación a la hipnosis. En vez de oponernos al mensaje televisivo, considerado por muchos como alienantes, atentatorios contra la individualidad y violento, es mejor capacitar a los

alumnos, de acuerdo a su madurez, para que aprendan a discriminar no en contra de él, sino que a partir de él diferencien lo auténtico de lo insustancial, valores de antivalores, cultura de chabacanería, etc.

La pedagogía constructivista insinuada por Vygotski y planteada teóricamente por Brown, Leontiev y Bruner, contempla la participación activa de los educandos a través de estrategias motivacionales, metacognitivas, que conduzcan a un autoaprendizaje activo; es la tendencia educacional que racionalmente se está imponiendo. Desde esta concepción, Streibel en *Tres enfoques del uso de la informática* (Madrid, 1993:34), plantea tres supuestos elementales para la utilización de la informática en el aula:

1. La cognición supone una conversación con la situación.
2. El conocimiento supone una relación de acción práctica entre la mente y el mundo.
3. El aprendizaje supone una iniciación cognitiva simultánea a ciertas actividades de cooperación y práctica múltiple.

No cabe duda que la informática en la escuela debe plantearse como el objeto que posibilite procesos de autoaprendizaje generados por las comunidades interpretativas. Pasar de la imagen televisiva al planteamiento escrito de inferencias y juicios, requiere de un proceso lecto-escritor enfocado desde una propuesta constructivista. ¿Por qué esta directriz? La respuesta la obtenemos al ver las experiencias implementadas por otros modelos y que no han obtenido los resultados esperados. Al momento de escribir se prioriza, en los alumnos, aspectos formales del lenguaje, adecuado uso de las categorías gramaticales, la ortografía pasa a ser lo medular. Sin embargo no encontramos, en este contexto, la capacidad en los alumnos de comunicar y comunicarse con eficiencia, desde su deseo y cotidianidad. Prima lo mnemotécnico sobre la vivencia comunicativa que emerge de la cotidianidad. La propuesta constructivista propicia que el proceso formativo de la lectoescritura se produzca a partir de la interacción del individuo con su entorno social; que se vincule su conocimiento al conocimiento universal en un diálogo permanente y sincero en donde sus saberes se entrecruzan con el de los demás.

De la observación directa de diversas experiencias de aula realizadas por los colegios que trabajan en el Programa RED de la Universidad Nacional de Colombia, en el que están involucrados unos 700 profesores de distintos colegios del país, he percibido avances significativos al respecto. En efecto, luego de leer diversos proyectos en la asignatura de Lenguaje y Comunicación y ver su ejecución en los salones, puedo constatar el, a mi juicio, sobresaliente dominio por parte de los alumnos de

habilidades comunicativas, evidenciadas a través de su fluidez en los procesos de expresión oral y escrita. Y también ellos ven televisión.

La televisión puesta al servicio de la creatividad e imaginación de las alumnas y alumnos. La televisión al servicio de la creación de conocimientos, del replanteamiento dialogal de lo visto y oído a través de la pantalla con el propio entorno; de la posibilidad de acceder a un espacio democrático y de desarrollar, por medio de ella, las facetas expresivas y analíticas de los estudiantes, teniendo en cuenta sus estadios de desarrollo intelectuales, emocionales y físicos, es de lo que queremos ocuparnos con el planteamiento y ejecución del presente proyecto.

Metodología

El proceso que pretendo ejecutar está pensado para un periodo de cuatro años. Considerando su inicio con el 5° año de Educación Básica, para finalizar en el 8° año del mismo ciclo, es decir concluyendo este período. Involucra, obviamente, el desarrollo de las competencias comunicativas necesarias e imprescindibles para el acercamiento al dominio -a un adueñarse- de aquellos modos de comunicación, de salir de sí, que deben ser comunes a todo ser humano: hablar, escuchar, leer, escribir.

En términos generales la manera de ejecutar y evaluar los objetivos planteados implica los siguientes pasos:

- *Socialización de los objetivos del proyecto con alumnos y apoderados.* Lo anterior implica, claro está, una reflexión profunda sobre el fenómeno de la televisión y de los medios de comunicación de masas en la sociedad contemporánea. El planteamiento de los objetivos del proyecto, el modo de llevarlo cabo y sus periódicas evaluaciones también será parte de esta actividad, en un clima cálido de interrelación y de aceptación de sugerencias.
- *Determinación de los programas de televisión que serán objeto de estudio.* El criterio utilizado está determinado, entre otras cosas, por el gusto de los alumnos. Esto, obviamente, en un marco horario adecuado para todos (alumnos, apoderados, profesores). Sin embargo, probablemente los programas a considerar, en un principio, sean los que la televisión emita entre las 19 y 22 hrs. En la TV chilena, por lo menos, se ofrece una programación de variedades (música, entrevistas, comentarios, concursos); de telenovelas nacionales y noticiarios.
- *Comentarios socializados de los programas seleccionados.* Lo cual implica la utilización de diversas técnicas según la necesidad: lluvia de ideas, dinámicas grupales, breves exposiciones, recreaciones, etc. Lo más importante en esta etapa será comunicar por parte de los alum-

nos lo visto y oído, emitir juicios de valor, interactuar por medio del lenguaje oral defendiendo puntos de vistas éticos, estéticos, sociales, etc., respecto del programa en cuestión.

- *Procesos de escritura.* Luego de la etapa anterior que, por supuesto, ha de continuar desarrollándose según los requerimientos (principio de flexibilidad), los alumnos procederán a elaborar diversos textos escritos a partir de los programas y de las intercomunicaciones verbales. Esto implica, en un proceso de corrección (profesor), autocorrección (alumno) e intercorrección (entre alumnos), la decantación y mejora del (los) sentido (s) del texto, de su carga de significados y sus posibilidades de expresión lingüística. Los alumnos podrán, por ejemplo, argumentar, describir, resumir programas, reescribir diálogos, crear personajes, etc. Por último, ya en el fin del proceso, se pretende que los alumnos redacten ensayos sobre temáticas que guarden relación con el mundo de la TV y los medios de comunicación de masas y sus implicancias personales y sociales, desde sus perspectivas.

Por último, señalar que en este quehacer han de ser comunicados continuamente los actores de la comunidad escolar respecto de los avances y problemas que presente el proyecto. De este modo, acudientes, profesores y personal del establecimiento podrán hacer sus aportes y sugerencias con el fin de cumplir a cabalidad los objetivos propuestos.

“Las competencias comunicativas a partir de la diversidad textual”

Ana María Muñoz Muñoz*

Introducción

De acuerdo con mi experiencia, una nueva idea surge a partir de una necesidad y de la capacidad de plantearse problemáticamente esa realidad. De tal modo que el presente proyecto constituye una forma de enfrentar mi práctica docente y mi rol profesional ante un contexto que manifiesta continuamente nuevas exigencias. Es indudable, que la sociedad actual presenta un nuevo escenario, cambiante y de nuevos requerimientos: el papel relevante del conocimiento, la formación de conciencia

* Profesora Colegio Politécnico San José, de Curicó, VII Región, Chile. Participante en la Pasantía sobre Comunicación y Lenguaje en el Aula 1998, Programa RED.

ética, el desarrollo del pensamiento lógico y la capacidad de elaborar estrategias para la resolución de problemas, son algunos de estos grandes desafíos para el ciudadano contemporáneo.

La cuestión es cómo la escuela se inserta de manera pertinente en este cambiante contexto. En este sentido, se requiere del desarrollo de “competencias básicas para la formación del ciudadano-productor en la sociedad moderna”, entre ellas: competencias críticas creativas, intelectuales, comunicativas, éticas, tecnológicas y sociohistóricas, que servirían como orientación para la formulación de nuevos objetivos curriculares en Educación.

En mi opinión, toda institución educacional que pretenda su pervivencia y abstraerse del obsoletismo, tiene que considerar este nuevo escenario que se caracteriza por la celeridad de los cambios, el rápido acceso a la información diversa, el gran influjo de los medios de comunicación, entre otros, y que hacen tambalear el rol formador de la escuela. Por tanto, se requiere trabajar en conciencia y con mucho sentido para seguir teniendo un papel significativo en la formación de los ciudadanos y en la comunidad. Es esta perspectiva la que atraviesa el quehacer de mi colegio, mi práctica docente y el trabajo que a continuación expongo.

Contextualización

Ante todo, creo necesario señalar algunas características de mi realidad para comprender por qué, para qué y cómo surge esta idea. Trabajo en un colegio de Enseñanza Media Profesional que atiende a 800 alumnos en tres Especialidades, denominado “Colegio Politécnico San José”. Está ubicado en la ciudad de Curicó, región Central de Chile, que se caracteriza por su producción agrícola y gran desarrollo industrial en los últimos años. Este Establecimiento, desde su creación en 1991, ha trabajado con Proyecto Educativo propio, que ha determinado un perfil de alumno con formación tecnológica, capacidad para la autogestión, que le permite insertarse en forma creativa a este mundo cambiante y competitivo, y con una fuerte formación valórica-cristiana, que le sirve como base para los grandes desafíos de los tiempos actuales.

Desde sus inicios, nuestro colegio ha elegido a los alumnos que ingresan a él, teniendo en perspectivas tres argumentos: su competencia académica, su bajo nivel socio-económico y su marcada opción por lo técnico. De este modo, cada año se postulan 1400 jóvenes, quedando seleccionados solamente 270. Lo que significa que trabajamos con alumnos de “mejor nivel” en relación a otros colegios. Los resultados obtenidos en estos 8 años de gestión han sido buenos, desde distintos ámbitos: en cuanto a la inserción en el mundo laboral, creación de microempresas, acceso y permanencia en la Educación Superior y también en los sistemas de medición externos

(Simce - PAA). Estos logros le han permitido el reconocimiento a nivel nacional como uno de los 52 Establecimientos de “avanzada”.

Es en este contexto, que el colegio necesita plantear su quehacer desde una perspectiva que responda a estos múltiples requerimientos internos y externos: que sea pertinente al desarrollo económico de la zona, que canalice el gran potencial de sus alumnos, que proyecte sus principios formadores y que sea líder como propuesta Educativa dentro de la región. Es por ello, que permanentemente buscamos formas que permitan enfrentar activamente estos desafíos y que respondan a los lineamientos centrales del colegio, entre los que puedo señalar:

- a) El énfasis del currículo está puesto en las competencias más que en los contenidos; por ejemplo: potenciación de las capacidades comunicativas, el desarrollo de la creatividad, crítica y capacidad para la autogestión.
- b) Permitir un ambiente armónico y flexible, donde el joven pueda “elegir” y educar su discernimiento, su voluntad y su autonomía, desde la visión de los valores cristianos.
- c) Orientar las prácticas pedagógicas hacia metodologías innovadoras, favoreciendo la interacción y el trabajo de la comunidad.
- d) Buscar formas de evaluación coherentes con los principios señalados, es decir, desde una perspectiva cualitativa, equilibrando la evaluación del profesor, la coevaluación y la autoevaluación.

A partir de estas bases orientadoras del colegio, intento sustentar el trabajo de mi asignatura y en ella el presente proyecto a desarrollar.

Problemas y objetivos

Como se ha señalado, el Colegio San José elige a sus alumnos bajo tres criterios básicos: competencia académica, bajo nivel socioeconómico y su opción por el área técnica. Lo que permite identificar un perfil de alumno con ciertas características que nos plantea a los profesores de Español, tres desafíos básicos:

1. Dado su potencial, es un joven competente y exigente que manifiesta su aburrimiento ante metodologías reiterativas y uniformes.
2. Debido a los principios cristianos del colegio y a su opción, la mayoría de los jóvenes provienen de la zona campesina y de sectores urbanos marginales. Lo que determina en cierta medida, un desarrollo restringido en sus potenciales comunicativos (cuatro competencias básicas), especialmente en el plano oral y de manejo frente al público.

3. Su marcada opción por el área técnica redundante en un desinterés por lo abstracto y por aquellas asignaturas que aparentemente se alejan de “lo práctico y concreto”, entre ellas el Español. En consecuencia, es necesario abordar el fortalecimiento de las competencias comunicativas y analizar cómo lograr un mayor interés y entusiasmo de los jóvenes hacia la asignatura.

En referencia a estas problemáticas, a través de este proyecto, pretendo buscar una forma de trabajo que articule coherentemente las expectativas de los jóvenes, los principios educativos del colegio y el fortalecimiento de las cuatro competencias esenciales (leer-hablar-escuchar-escribir), mediante un procedimiento ordenado que me permita extraer conclusiones válidas en el plazo de un año.

Específicamente pretendo,

- a) Indagar en torno a cómo se logra el desarrollo de las competencias comunicativa y textual en los alumnos, dentro de un marco de diversidad textual (texto epistolar, texto pictórico, textos filmicos, textos literarios, textos argumentativos, etc).
- b) Proponer estrategias que permitan en el joven la potenciación de sus competencias comunicativas, haciendo un análisis etnográfico del proceso.-

Justificación

Las competencias comunicativas constituyen un aspecto relevante en el perfil deseable para el ciudadano contemporáneo, sobre todo si se considera la importancia que se le concede en la actualidad al desarrollo del conocimiento, al manejo de la información y a la capacidad de adaptarse rápidamente a diferentes contextos. Por lo tanto, poseer habilidades en este sentido favorece considerablemente la integración creativa y constructiva del joven a la sociedad.

Para desarrollar estas características considero esencial el ambiente y las condiciones en que el joven se educa. Es por ello, que mi propuesta persigue el fortalecimiento de las competencias comunicativa y textual mediante un marco flexible de trabajo, donde los alumnos podrán participar en la construcción de la misma, de su posterior evaluación y tendrán la oportunidad de elegir el área que deseen trabajar, dentro de una diversidad textual.

Sinceramente creo, que una metodología basada en las expectativas de los jóvenes y construida en forma conjunta con el profesor y sus pares, favorece la interacción, el trabajo en equipo; estimula la expresión y el desarrollo de sus potencialidades y fortalece la confianza en sí mismo y su capacidad para la autogestión. En último término, tengo la certeza

que el intentar enfrentar mi práctica docente de una forma reflexiva y con una actitud investigativa, le otorga un mayor sentido a mi quehacer, afianza mi rol profesional y contribuyo con ello a darle mayor coherencia y pertinencia a la labor educativa de mi colegio.

Marco Teórico

Dado el eje central de mi trabajo: "Competencias comunicativas a partir de la diversidad textual", fue necesario indagar sobre los conceptos fundamentales que le conciernen. En torno a la "competencia comunicativa", diremos con Fabio Jurado que "su materialidad es de orden conceptual y presupone inferencias a partir del desempeño" (1998:46). Esto me señala, que el concepto se refiere a potencialidades del ser humano, que como tales les son propias al individuo y que su desarrollo se puede evidenciar a través de manifestaciones o desempeños. Por lo tanto, a partir del desempeño comunicativo puedo decir que las competencias comunicativas son internas y posibles de subdividir en categorías, o dicho de otro modo, se pueden definir mediante un conjunto de rasgos posibles de observar, denominados indicadores de logros en el contexto escolar.

Para una mayor precisión, me parece oportuno señalar otras referencias en torno a este concepto: "la competencia comunicativa, la entendemos como la capacidad que el sujeto tiene para interactuar significativamente según sean los contextos de situación (...) es activada por el intercambio de significado, por el sentido en lo que se dice y se escucha (...) (Jurado, 1997:47). Esto me permite señalar, que incluir en el trabajo pedagógico metodologías interactivas favorece enormemente el fortalecimiento de esta competencia, que está presente en el joven-alumno y que la escuela sólo propone las estrategias para potenciarlas. "La competencia comunicativa presupone el principio de la narratividad, entendida como la disposición discursiva, sea oral o escrita (y) desde la narratividad se va accediendo a procesos intelectuales cada vez más complejos" (Jurado, 1997:48-49)

De acuerdo con estos postulados me atrevo a señalar que la narratividad despierta y estimula la base cognitiva del individuo. Lo que me lleva a confirmar la importancia del desarrollo de las competencias comunicativas en los jóvenes, pues constituyen la base para la estructuración del pensamiento y la potenciación de otras capacidades. Y será más enriquecedor este proceso, si se trabaja con base en la diversidad textual. En relación a este segundo concepto, "diversidad textual", expondré algunas conclusiones personales.

Considerar como texto no solamente lo escrito alfabéticamente, sino todo aquello que constituye un signo posible de percibir y de interpretar, nos lleva a diversificar el concepto de texto, de tal modo que: un lugar, una

persona, una obra visual, auditiva, icónica, pueden ser consideradas como tal. Pienso que enfrentar a los alumnos a la lectura de textos diversos amplía su capacidad perceptiva, interpretativa y lo capacita también en el uso de lenguajes diversos. Por ello, pretendo indagar qué sucede con los intereses y desarrollo de las competencias de los jóvenes cuando pueden elegir y explorar en la diversidad textual.

Procedimiento

De acuerdo a lo señalado en la justificación, la propuesta está enfocada al desarrollo y fortalecimiento de las competencias comunicativa y textual, en la diversidad textual. En el procedimiento se pueden distinguir tres fases: construcción de una propuesta de trabajo con los jóvenes, su posterior desarrollo o aplicación y su evaluación para la sistematización.

1. Construcción de la propuesta.

- 1.1 Se compartirá con los jóvenes la idea de construir una propuesta de trabajo con base en la diversidad textual, donde ellos podrán participar en su gestación y podrán elegir el área que prefieran trabajar.
- 1.2 Con los aportes de los alumnos (mediante cuestionarios y/o conversación directa), el profesor elaborará un programa de trabajo con unidades de temas distintos, textos y procedimientos diversos e inclusive con instrumentos de evaluación diferentes, pero que apunten en el fondo al desarrollo de las competencias comunicativas esenciales.
- 1.3 El programa se someterá a la discusión de los jóvenes y de otros profesores para su estructura definitiva.

2. Desarrollo de Programa de Trabajo.

- 2.1 Los jóvenes organizados en grupos, de acuerdo a sus intereses, elegirán la unidad y el tipo de texto a trabajar, por ejemplo: unidades de análisis de textos escritos, visuales, auditivos, del entorno, elaboración de proyectos, por suponer algunos.
- 2.2 De acuerdo a las pautas de desarrollo y de evaluación que se construirán en conjunto con el profesor, los alumnos enfrentarán el trabajo de la unidad escogida, luego presentarán su producción de una forma creativa al grupo curso y/o a la comunidad.
- 2.3 Luego del primer ciclo de trabajo, los alumnos podrán optar por continuar con la misma unidad o cambiar a otra que le suscite mayor interés.

3. Evaluación para la sistematización de la propuesta.

3.1 El papel del profesor en todo este proceso tendrá tres facetas:

- a) Apoyar, señalar, encauzar y centrar el trabajo de los alumnos.
- b) Observar, registrar y reflexionar sobre el curso del proceso. Escogerá una muestra de alumnos de diversos desempeños en las competencias comunicativas para poder evaluar el impacto de este tipo de metodología y les hará un seguimiento.
- c) Tendrá que evaluar pautas de evaluación con indicadores de logro para identificar el avance de las competencias comunicativas, que serán útiles para el trabajo con los alumnos y para su investigación.

3.2 Los alumnos llevarán un registro personal de su percepción del proceso y también irán registrando su desempeño de acuerdo a la pauta de indicadores de logro. De tal modo, que este doble registro servirá como constatación de su avance para los jóvenes y también, como otro marco de referencia, para la investigación del profesor.

3.3 La información acumulada, podrá ser sistematizada y evaluada por el propio profesor, como también por sus pares, ampliando así el ámbito de la reflexión.

Pretendo después de un semestre, tener la primeras conclusiones en lo referente a los intereses de los jóvenes y, sobre todo, en el fortalecimiento de las competencias comunicativas, a partir del trabajo con la diversidad textual. Y después de un año espero obtener conclusiones más definitivas en cuanto a la validez de esta propuesta.

Comprensión y producción de textos: Los procesos abductivos en el género policial

Samuel Salamanca Carrasco*

(La abducción) “es la única operación lógica que introduce alguna idea nueva”

(Charles S. Peirce)

Presentación

El hombre que no cambia, no progresa. Esta pequeña reflexión cobra pleno sentido en los tiempos que vivimos, pues los requerimientos del medio exige profundas transformaciones para llegar a la ansiada equidad y a la convivencia respetuosa con el medio ambiente. Los procesos sociales, económicos y políticos obligan a replantear el sentido de la Educación y, sobre todo, a transformar las prácticas pedagógicas para hacer del Sistema Escolar un factor determinante en el progreso de los pueblos.

La experiencia de 6 años en el Liceo Industrial Chileno-Alemán de Ñuñoa (y nueve en el Sistema), me da la perspectiva suficiente para evaluar la pertinencia de los modelos pedagógicos que caracterizan al proceso educativo y, fundamentalmente, mi trabajo con los alumnos y reconocer las deficiencias de éste, lo cual redundará en ciertas carencias y deudas en el desempeño discursivo de ellos. Por ello, creo necesario replantear el quehacer pedagógico que he realizado hasta ahora, pues es tremendamente importante estar acorde con las necesidades de los tiempos y el avance del conocimiento, sobre todo, en el ámbito educativo.

El problema y su contexto

El Liceo Industrial Chileno-Alemán de Ñuñoa (LICHANÑ), como se desprende de su nombre, corresponde al sector de la Educación Técnico Profesional, lo cual implica ciertas condiciones y características en la concepción y estructura pedagógica que condicionan su proyecto educativo. A partir de 1993 el Liceo implantó un Sistema de Enseñanza Dual, el cual consiste en que el alumno los dos primeros años de formación (Primero y Segundo Medio) los realiza íntegramente en el Colegio y los dos últimos años (Tercero y Cuarto Medio), asiste 2 días al Colegio y los otros 3 va a un Centro de Aprendizaje que, en este caso, es una Empresa del sector, correspondiente a la Especialidad elegida. Esta organización curricular im-

* Profesor Liceo Industrial Chileno-Alemán de Ñuñoa, Santiago, XIII Región, Chile. Participante en la Pasantía sobre Comunicación y Lenguaje en el Aula 1998. Programa RED.

plica ciertas condiciones, tanto ventajosas como desventajosas, fundamentalmente en la motivación por ciertas áreas del saber.

La estructura curricular está fuertemente orientada al desarrollo de competencias y habilidades técnicas, más que en competencias discursivas o comunicativas, pues tiene prioridad la formación del saber técnico, tanto que todas las asignaturas deben estar orientadas hacia ese objetivo. Esto ha producido una serie de efectos negativos en el desarrollo de otras potencialidades e intereses del alumno, como es el caso de la lectura, ya sea ésta recreativa o analítica. Esta situación ha impedido el desarrollo de la capacidad discursiva (oral y/o escrita), pues la orientación pedagógica está centrada más en el hacer que en el decir. Por ello, se percibe en los alumnos ciertas capacidades y/o habilidades discursivas no desarrolladas adecuadamente en el ámbito de la clase (no podemos dejar de consignar que posiblemente en su vida ajena al ámbito escolar sí hagan uso de ellas). En los alumnos no hay interés o motivaciones por plantear conjeturas, ni argumentar sus apreciaciones u opiniones, ni tener una actitud interpretativa diferente a situaciones de significación. Incluso, esta desidia o apatía se manifiesta en su quehacer técnico, pues en la resolución de problemas propios de su Especialidad, prefiere la instrucción del profesor al análisis de la situación para plantearse la solución. En el modo de proceder en el aula, pareciera que fuera incapaz de plantearse hipótesis, de analizar situaciones, de argumentar sus opiniones, pero cuando se le plantean temas cotidianos o contingentes, en algunos de ellos sí se percibe un desarrollo apto de estas capacidades, pero adolecen de un discurso más adecuado para plantearse en forma más efectiva. Por ello, cuando se pretende un acercamiento interpretativo al texto literario, se produce un cierto tedio en ellos, no por disgustarle el texto, sino más bien, creo yo, por no sentirse aptos para interactuar con él. En los alumnos, en general, no existe una actitud de ir más allá de lo evidente, pareciera que no son capaces de reaccionar creativamente frente a ciertos fenómenos de significación y optan por un acercamiento superficial o literal con ellos.

Propósitos y objetivos

De esta situación se desprenden ciertas conclusiones y se generan ciertas inquietudes, relacionadas con la búsqueda de estrategias para transformar esta realidad. Según Charles Peirce, el ser humano tiene un “singular instinto a conjeturar” o una “inclinación a abrigar una hipótesis” frente a ciertas situaciones sígnicas. Toda persona, entonces, puede transformarse en un Sherlock Holmes de su realidad y, por ende, del texto literario. *¿Es posible lograr esto en el alumno? Yo creo que sí. Todo dependerá de la estrategia a seguir.* Por ello, considero que la lectura comprensiva de textos del género policial y la producción de textos (a partir de esas lecturas), es un medio adecuado y pertinente para lograr, en los alumnos, el desarrollo de la capacidad analítica e interpretativa de signos para plan-

tearse hipótesis a partir de ellos y, obviamente, argumentar dichas aseveraciones a través de un proceso investigativo y comprobador. Creo que el generar este cambio, permitirá al alumno acercarse con más entusiasmo a la lectura y producción de textos literarios. Todo esto enmarcado en el proyecto macro de la Reforma Educacional que tiene como objetivo fundamental el desarrollo de competencias comunicativas.

En síntesis, se pretende configurar un proyecto de aula para el desarrollo de competencias comunicativas a través de la lectura de textos policiales, mediante la interpretación y producción de textos, centrado en las capacidades abductivas, argumentativas y analíticas de los alumnos, para introducirlos, de esa manera, en el proceso escritural, en Tercer año Medio (educación media).

De este propósito central de mi proyecto, se desprenden los siguientes objetivos, mediados por fines investigativos:

1. Establecer cómo la lectura y el análisis de relatos policiales pueden “gatillar” en los alumnos los procesos abductivos innatos.
2. Seleccionar y analizar estrategias que permitan el desarrollo del discurso deductivo-argumentativo en los alumnos.
3. Determinar cómo el alumno se apropia del discurso y la estructura del relato policial para generar textos propios de diversa índole y generar un estilo discursivo genuino.

Marco Teórico

Según Peirce, existen tres tipos de razonamientos (o argumentos, dirá en otra ocasión): la deducción, la inducción y la abducción. Los tres constituyen el proceso de la semiosis (semiosis para Peirce es el instrumento del conocimiento de la realidad), por tanto, no deben entenderse por separado, sino como constituyentes complementarios de la investigación. La deducción tiene que ver con argumentos cuyas premisas verdaderas tienen conclusiones verdaderas. Al respecto, Peirce señala que “la deducción prueba que algo tiene que ser” (1988:106). La inducción consiste en la observación de fenómenos para buscar las concordancias con una teoría planteada, es decir, aporta la prueba experimental de la hipótesis. Sobre la inducción, Peirce plantea que “es un método que en el largo plazo debe llevar a la verdad (1987:301).

La teoría hipotética-deductiva de Aristóteles (y que es lo que ha caracterizado a la lógica) es de carácter dualista, pues solo consideraba la deducción y la inducción. Esta concepción dual, Peirce la transforma en triádica, pues agrega un tercer elemento: la abducción, que la define

como el “método para formar una predicción general sin ninguna seguridad positiva que tendrá éxito” (1987:259). En otra ocasión dirá que “la abducción es el proceso de formar una hipótesis explicativa” (1987:136), que después a través del proceso inductivo, se verá si es verdadera o no. En otras palabras, podríamos entender la abducción como una capacidad intuitiva de plantearse hipótesis en relación a ciertos fenómenos observados. A partir de la abducción, Peirce desarrolla su teoría de la inferencia, lo cual nos lleva a considerar que la semiosis es un proceso de inferencias (1996:86). Deladalle, en sus estudios sobre la teoría semiótica de Peirce, sintetiza el proceso de la semiosis de la siguiente manera: “la abducción sugiere hipótesis o ideas generales que la deducción desarrolla y que la inducción verifica o más bien pone a prueba” (1996:171).

Toda la teoría de la semiosis explicada más arriba, es la aplicada por el investigador sagaz, intrépido y perceptivo, protagonista del relato policial (Dupin, Holmes, Poirot, entre los principales), los cuales actúan abductivamente, pues van desde los hechos a sus causas, y no al establecimiento de leyes a partir de los productos, que es propio de la inducción (1986:171).

Este proceso semiótico es posible desarrollarlo en los alumnos, fundamentalmente a través de la comprensión y aprehensión de la actitud indagadora e inconformista del policía. Por ello, creemos que a través de la lectura analítica de relatos policiales podemos generar en el alumno esa capacidad de plantearse hipótesis a partir de la observación y la percepción, para que después, en un proceso deductivo-inductivo, sea capaz de rechazarla o aceptarla y, en lo posible, generar durante la investigación nuevas hipótesis. Creo con Peirce, que a través de la abducción se llegará al conocimiento (como el policía llega a la verdad).

Procedimiento

El desarrollo de la argumentación abductiva (es importante señalar que Peirce distingue entre “argumento”, que es una afirmación, y “argumentaciones”, que son las explicaciones de la afirmación) es un proceso paulatino y lento. Por ello, se consideran diversas etapas en el desarrollo de este proyecto investigativo de aula.

La primera etapa considera la lectura de textos policiales, fundamentalmente Edgar Allan Poe, Arthur Conan Doyle y Ray Bradbury (y de otros que sugieran las motivaciones de los alumnos), para caracterizar y aprehender el proceso investigativo de los protagonistas. La segunda etapa considera la producción de textos tipos, donde se analicen y apliquen los rasgos estructurales del género policial y el perfil de los protagonistas, a través de dos líneas de producción. La primera de ellas, contempla la producción de en-

sayos y relatos de carácter policial; la segunda, tiene que ver con la recodificación (entendida ésta como la traducción del texto verbal al texto oral y/o visual) de textos policiales ajenos y la creación de textos propios de diversa índole (diversidad textual), utilizando diversos medios de expresión: cortometrajes, radioteatros, historietas, dramatizaciones y otros.

La tercera etapa, quizás la más importante, es la “lectura abductiva” de textos literarios, para generar en los alumnos la capacidad de distinguir diversos aspectos de la textualidad, como es la polifonía textual, la intertextualidad, etc. Por ello, este proyecto considera las dos primeras etapas en Tercer año Medio, y la última será aplicada en Cuarto Medio, con la finalidad de desarrollar en el alumno la capacidad de comprender y producir textos y acercarlo al conocimiento tanto de su realidad como de las diversas disciplinas de estudio

