

# **Qué enseñar y qué evaluar en el Área de Lengua**

## **Acerca de enseñar y evaluar en el área de LENGUA**

Dado que el proceso de acompañamiento que Uds. harán tiene como objetivo enseñar a los alumnos a los efectos de que rindan un examen final de Lengua que les permita lograr la promoción al ciclo superior de la escuela secundaria. Conviene revisar qué supone enseñar lengua que no puede desvincularse de qué supone evaluar en el área de Lengua.

### **¿Qué significa enseñar?**

Antes de reflexionar acerca de los que implica enseñar y evaluar en el área de Lengua, nos conviene repensar lo que significa enseñar.

Me he permitido darle forma de credo a mis reflexiones:

1) Creo que mi rol es el de ser zona de desarrollo próximo (ZDP) de mis alumnos, mis alumnas, es decir que debo actuar para que ellos, ellas, tengan más y mejores logros. No me siento vitalmente enfrentada con los alumnos y las alumnas sino que más bien me siento como la entrenadora de un equipo. Buscamos el triunfo juntos, juntas y eso supone que debo alentarlos, alentarlas y a la par que debo exigir de ellos y ellas siempre un poco más.

2) Creo, también, que construir no implica siempre construir ex nihilo como si los chicos y chicas fueran una suerte de Adán. Hay saberes que ya están construidos y el ser humano tiene la capacidad de apropiarse de esos saberes y continuar aprendiendo a partir de ellos. Obviamente que esos saberes ya construidos deberán sufrir un proceso de re-presentación interna en el/la aprendiente. En ese proceso procederá a encontrar esquemas previos en donde anclar los nuevos conocimientos que podrán reacomodarse a la luz de los nuevos conocimientos. Pero ese proceso de reconstrucción interna no significa que el punto de partida sea siempre 0 y tampoco significa que mi papel sea pasivo ni desdibujado. No me gusta estar pintada, soy un agente responsable del aprendizaje de mis alumnos. Creo en un docente, una docente, que permite al chico, a la chica, actuar sin que esto signifique resignar su rol. Por eso a veces tomo la palabra y explico y a veces me quedo callada para que el alumno, la alumna, infiera algunas nociones. Y a veces promuevo actividades relacionadas con la activación de esquemas cognitivos previos para que aniden los nuevos. Es decir llevo a los alumnos y a las alumnas poder reconocer los viejos y los nuevos conocimientos. Tengamos en cuenta lo que nos pasa a nosotros, nosotras, con esto de los conocimientos previos. No recordamos todo sobre un tema. A medida que vamos leyendo algo empieza a sonar como una música de fondo conocida. Y vamos reconstruyendo de a poco y fragmentariamente. ¿Por qué pretender que los chicos y las chicas puedan desarrollar desde el principio un todo coherente y ordenado? No es así como actúa la memoria. Si no, recordemos a Proust en su *Búsqueda del tiempo perdido*. La experiencia de la memoria se parece más al episodio de la madalena que al informe detallado de los últimos movimientos del cajero automático.

3) Creo que el docente, la docente, es un adulto, una adulta, Y que ser adulto, adulta, significa, entre otras cosas, hacerse cargo de la orientación de los más jóvenes, las más jóvenes. Y esto supone enfrentar todos los temas y abrir el debate. En el sanedrín, consejo de sabios del antiguo Israel, hablaban primero los más jóvenes para que pudieran expresarse libremente sin influencia alguna de los mayores. Pero al final, hablaban los ancianos. Yo sé que me dirán que eso es sellar desde el poder una sola interpretación del mundo. Es probable. Pero creo que un modo de contener a los y las jóvenes es abrirles nuestros oídos, nuestras mentes y nuestros corazones y también,

hacerles oír nuestra palabra adulta, serena y reflexiva. Por eso en nuestras clases deberán aparecer puertas abiertas para debatir temas controversiales. Son sólo eso, puertas abiertas. Invitaciones provocativas. Fíjese que una de las acepciones de provocar es la de "ayudar" o "facilitar". Provocar. *Pro-vocare*. Traer, llamar a la palabra del otro. Educar, en gran medida, es provocar.

## ¿Qué significa enseñar lengua?

1) Si pensamos bien, la mayor parte de las cosas que hemos logrado en la vida, tanto en la esfera pública como en la privada; las hemos logrado porque sabemos manejar bien la lengua, porque sabemos comunicarnos, sabemos adecuarnos a las personas con las que interactuamos. Y esto no ha guardado relación con nuestros conocimientos acerca de la lengua sino con nuestro conocimiento de la lengua. Son dos cosas diferentes. El primero surge del conocimiento gramatical. El segundo es resultado del repertorio de lecturas que tenemos y de la práctica de la expresión oral y de la escritura. No fue analizando el objeto directo como se nos ensanchó el mundo, el mundo se nos ensanchó leyendo la Odisea. Por eso en nuestras clases deberán aparecer muchos ejercicios de lectura y de escritura.

Es cierto lo que Ud. está pensando: la gramática<sup>1</sup> también nos ha servido. Sí, es verdad. Pero para otras cosas. Por ejemplo para ejercitar cierto rigor de pensamiento. Y para desarrollar la capacidad de análisis. La lengua es algo tan cotidiano para nosotros que se nos vuelve opaca. Esto pasa siempre: necesitamos alejarnos de las cosas para poder verlas con claridad. ¿Pero cómo alejarnos de la lengua? Volverla objeto de reflexión no es algo fácil. Y sin embargo, necesitamos hacerlo porque la lengua se parece mucho a las sirenas de Ulises. Enseñar lengua debe tornarse en una actividad en la que podamos despertar curiosidad por los usos lingüísticos para que podamos verla y aprehenderla.

Como hemos dicho en otras ocasiones en que nos hemos comunicado con Ud., desde hace más de diez años en la provincia de Mendoza se viene trabajando en la línea del **enfoque comunicacional de la enseñanza de la Lengua**<sup>2</sup>. Este enfoque está orientado al desarrollo de la **competencia comunicativa**. Esto significa que el principal objetivo del área es **formar buenos comprendedores y productores de textos**. Un proceso de enseñanza de la lengua debería entonces estar orientado a enseñar a los alumnos y alumnas a comprender y producir textos. Y un examen final, por lo tanto, debe ser un dispositivo que nos permita **comprobar que nuestros alumnos y nuestras alumnas pueden comprender y producir textos**.

Este enfoque no minimiza la enseñanza de la gramática y de la normativa sino que la resignifica. Así, la enseñanza de **la gramática y de la normativa** dejan de tener un fin en sí mismas para pasar a ser **insumos que apoyen una mejor performance en la lectura (= lectura y escritura)**<sup>3</sup>. Esto quiere decir que la gramática y la normativa **no deberán estar ausentes** en un examen final **pero** sí se tomarán **como aspectos subsidiarios de la comprensión y de la producción**.

Los CBC popularizaron el concepto de reflexión sobre los hechos del lenguaje. La apropiación de un nuevo concepto suele basarse en nuestros conocimientos previos (ilos docentes, las docentes, también construimos el conocimiento!). Así homologamos

---

1 No hago alusión aquí a la gramática normativa ("arte ilusoria que no es sino la autorizada costumbre", diría Borges) que obviamente es un auxiliar indispensable a la hora de escribir. Aludo más bien a la gramática de corte estructuralista centrada exclusivamente en una sintaxis de base formal.

<sup>2</sup> Si Ud. quiere conocer más profundamente este enfoque, le sugerimos la lectura de *Cómo enseñar a hacer cosas con palabras* de Carlos Lomas (Paidós, 1999)

<sup>3</sup> Para profundizar este concepto sugerimos la lectura de *Teoría del hipertexto* de George Landow. (Paidós, 1997)

el concepto de reflexión sobre los hechos del lenguaje a enseñanza de la gramática. Sin embargo este concepto de reflexión sobre los hechos del lenguaje no es lo mismo con distintas palabras. La enseñanza de la gramática, de fuerte cuño estructuralista, supone la descripción del sistema de la lengua, esto es, decir cómo es la lengua. **La reflexión sobre los hechos del lenguaje**, concepto proveniente de la lingüística de orientación chomskyana, **supone la explicación de los fenómenos lingüísticos, esto es, explicar porqué se dan ciertos hechos lingüísticos.**

Si resumimos lo que hemos expuesto hasta aquí, tenemos que un proceso de enseñanza de la lengua debe contemplar tanto aspectos **relacionados con la comprensión y la producción de textos y con la reflexión sobre los hechos del lenguaje y de la literatura. Lo mismo cabe señalar para un examen final.**

3) Desde que en el año 2000 presentamos el diseño curricular de polimodal venimos insistiendo en que en nuestra área tenemos dos objetos diferenciados que se trabajan y se evalúan de manera distinta: **el objeto lengua** y el **objeto literatura**. Estos objetos conforman una pareja que han tenido en su historia, como toda pareja que se precie de tal, no pocos conflictos. Nuestra formación académica estuvo básicamente centrada en el texto literario. Pero sabemos que en el seno de lo social, la experiencia vital se entreteje, se gesta y se gestiona con textos tanto literarios como no literarios. En tal sentido, los profesores de lengua, las profesoras de lengua, venimos realizando un gran esfuerzo para apropiarnos de categorías de análisis de los textos no literarios y sin lugar a dudas, es el ámbito en el cual tenemos todavía mucho camino que recorrer. Así, cuando hace unos diez años ingresaron a los diseños curriculares y a las propuestas editoriales algunos textos no literarios los miramos con desconfianza como si fueran los parientes pobres de la familia de los textos con escaso derecho a la presencia en la institución escolar<sup>4</sup>. Sin embargo, sabemos que ser ciudadanos hoy supone poder manejarse en un universo textual que no se agota en el texto literario y que tampoco lo abandona. Por eso defendemos el tratamiento de los objetos, al menos hasta el segundo año del ciclo superior de la escuela secundaria. Obviamente que muchos de los conceptos utilizados para el abordaje de uno de los objetos bien puede reutilizarse a la hora del abordaje del otro pero hay una dimensión vivencial que es enteramente diferente entre ambos objetos. Tal vez es esa dimensión inefable y de tan difícil recorte conceptual del objeto literatura, que algunos llaman experiencia estética, la que menos pueda evaluarse en un examen final. Y sin embargo no puede dejar de ser una meta de nuestra área, aun cuando no pueda ser evaluada o, al menos, acreditada. Sin embargo, creemos que **el objeto lengua y el objeto literatura deberían formar parte tanto de un proceso de enseñanza de la lengua como así también de su evaluación.**

---

<sup>4</sup> El devenir del texto no literario en la escuela primaria ha sido diferente del que tuvo en la escuela secundaria. En el primer caso, el texto no literario fagocitó al texto literario. Es por eso que la reflexión sobre los hechos de la literatura está casi ausente en la escuela primaria. En parte esto se debe a la escasa atención que la literatura tiene en los institutos terciarios de formación docente. Existe un punto de contacto en el uso del texto literario en ambos niveles del sistema. Desgraciadamente negativo. Se trata del mal uso del texto literario para abordar temas de gramática o de normativa. Esto desvirtúa el carácter suprasistémico del texto literario.