

XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2006.

Enseñar y aprender a leer a partir del paratexto. La lectura de textos complejos en la universidad.

Fernández, Graciela María Elena, Izuzquiza, María Viviana y Laxalt, Irene.

Cita:

Fernández, Graciela María Elena, Izuzquiza, María Viviana y Laxalt, Irene (2006). *Enseñar y aprender a leer a partir del paratexto. La lectura de textos complejos en la universidad. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-039/285>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e4go/aBc>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

ENSEÑAR Y APRENDER A LEER A PARTIR DEL PARATEXTO. LA LECTURA DE TEXTOS COMPLEJOS EN LA UNIVERSIDAD

Fernández, Graciela María Elena; Izuzquiza, María Viviana; Laxalt, Irene
Núcleo de Estudios Educativos y Sociales (NEES). Facultad de Ciencias Humanas,
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Argentina

RESUMEN

La ponencia presenta una experiencia de lectura con alumnos de primer año de la Facultad de Ciencias Humanas. El objetivo es describir y analizar una situación áulica en la que la docente decide trabajar con el paratexto de un texto académico que los alumnos deben leer, con el fin de poner a prueba la idea de que éste funciona como disparador de operaciones de anticipación, permitiendo a los alumnos elaborar hipótesis de lectura. Creemos que desarrollar la habilidad lectora de los elementos paratextuales no sólo favorece el desarrollo general de la competencia lectora, sino que también permite elaborar autónomamente preguntas guía que facilitan la entrada a textos complejos y, por lo tanto, su mejor comprensión.

Palabras clave

Paratexto Lectura Universidad Docentes

ABSTRACT

TEACH AND LEARN TO READ FROM THE PARATEXT.
THE COMPLEX TEXT'S READING AT THE UNIVERSITY.

This paper presents a reading experience with first year students from the Humanities. Our purpose is to describe and analyse a classroom situation where the teacher decides to work with the paratext of an academic text which students should read, with the intention to assess the idea that paratext enables students to create reading hypothesis. We believe that developing reading abilities of paratextual elements not only favours the general development of the reading ability, but also allows to create "guide questions" that provide an approach to complex texts and, therefore, their better comprehension.

Key words

Paratext Reading University Teachers

INTRODUCCIÓN

Leer para estudiar en la universidad significa empezar a compartir las interpretaciones propias de una comunidad específica de lectores (Olson, 1998). Los textos que se leen en nuestra institución han sido escritos en el marco de la comunidad científica de determinada disciplina. Esa comunidad comparte un conjunto de principios, acuerdos básicos epistemológicos, ontológicos y gnoseológicos que no es necesario explicitar cuando se escribe. Como el escritor está inmerso en una discusión y en un debate compartido no requiere poner de manifiesto sus ideas más allá de lo imprescindible dentro de su comunidad. Leer para estudiar en la universidad significa que el estudiante se sumerja en esa discusión en el marco de una comunidad científica y textual específica.

Consideramos que, para contribuir a que los estudiantes universitarios ingresen como lectores plenos de la comunidad disciplinar en la que se están formando, los docentes podemos elaborar propuestas de enseñanza que contemplen las prácticas académicas y científicas, los quehaceres que dichas prácticas implican y las condiciones didácticas adecuadas para que ello ocurra en el marco de todas las disciplinas.

EL ABORDAJE DEL TEXTO DESDE EL PARATEXTO: ANÁLISIS DE UNA SITUACIÓN DIDÁCTICA

Sabemos que leyendo es como nuestros alumnos toman contacto con el conocimiento producido en las disciplinas, es por eso que la situación didáctica que describimos y analizamos apunta a constituir una forma de acompañamiento en la lectura de un texto difícil (1). Para ello decidimos trabajar con la exploración del paratexto que, tal como plantea Maite Alvarado (1994), "*lindando con el texto en sus márgenes o fundiéndose en él para darle forma, el paratexto recurre al lenguaje de la imagen o al código lingüístico para ponerse a disposición del texto y su recepción*".

Contextualización de la situación

La situación didáctica se desarrolló en el contexto de la cátedra "Introducción al conocimiento científico", perteneciente al área común de las carreras de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. El objetivo fue conocer y evaluar los beneficios de realizar el abordaje de un texto difícil a través del paratexto en una asignatura de primer año. El texto seleccionado para la secuencia fue el capítulo V "Falsación" del libro *La nueva filosofía de la ciencia* de Harold Brown (1983). Los motivos de la elección del texto se fundamentan en que presenta serias dificultades para su comprensión debido, principalmente, a que el autor realiza un tratamiento de la epistemología de Popper desde un punto de vista original y diferente del presentado por el corriente de los manuales de epistemología.

Desarrollo e intervención docente

Para el desarrollo de la actividad se tuvieron en cuenta ciertas condiciones previas:

- los alumnos ya habían concurrido a las clases teóricas que

desarrollaban el tema del cual trataba el texto en cuestión. Esto permitió que se enfrentaran al texto con un universo de significados que facilitaran la formulación de hipótesis de lectura y remitieran el contenido de los elementos paratextuales a los conocimientos previos.

- el tiempo dedicado al desarrollo de la secuencia completa fue de tres clases de dos horas cada una, lo que implicó una prolongación del tiempo usual destinado al tratamiento de un texto. Veremos más adelante que este tiempo no se considera en desmedro del aprendizaje de otros contenidos ya que son los propios alumnos los que señalan la reutilización del trabajo con el paratexto para emprender la lectura en ésta y en otras materias.

En cuanto a las intervenciones, tanto de la profesora como de los alumnos, destacamos algunas de ellas acompañadas por fragmentos del registro de clase:

- la profesora explicitó el propósito del trabajo de lectura a partir del paratexto: elaborar una guía de preguntas para abordar la lectura en profundidad de forma individual. Esta condición dio sentido a la secuencia y se consideró especialmente, ya que -al igual que otros autores- creemos que poseer y hacer explícito un propósito de lectura claro beneficia la comprensión de los alumnos. En un estudio anterior (Fernández *et al.*, 2004) señalamos que, en general, en la universidad se exige realizar la lectura de textos sin formular otro propósito más que acompañar los temas que los profesores exponen en los teóricos. Advertimos, en esa oportunidad, sobre un aspecto que Carlino destaca, "*Leer es un proceso estratégico ya que está encaminado a recabar cierto conocimiento de un texto según el propósito de lectura que autorregula la actividad cognitiva del lector (...). El lector no puede centrarse en toda la información provista por el texto, sino que realiza un recorte en función de lo que busca, de lo que ya sabe, de lo que le resulta novedoso y digno de prestar atención.*" (Carlino, 2002:2).

- lo primero que realiza la docente es presentar el libro. Esta decisión de mostrar el portador real y nombrar a los autores se fundamenta en que los alumnos raramente toman contacto con los libros originales y menos aún acuden a la biblioteca para acceder a los textos completos. A continuación, interviene recuperando los conocimientos previos sobre el pensamiento de Popper desarrollados durante la clase teórica.

- la lectura del título, el autor, el índice, la contratapa y la fecha de edición del libro se realizó en forma conjunta, generando así el intercambio entre la profesora y los alumnos. Sabiendo que una de las dificultades mayores de los alumnos es desentrañar la polifonía del texto, la docente les propone realizar hipótesis anticipatorias de lectura que va registrando en el pizarrón, a partir del título del libro. Luego van confrontando las hipótesis señaladas con la lectura de la contratapa y el índice. El siguiente fragmento da cuenta de la progresión del trabajo con el paratexto:

"...P(profesora): lo que vos decís es que la división de la vieja filosofía de la ciencia y nueva filosofía de la ciencia estaría en el momento que el autor escribe el libro. Del 84 para atrás sería la vieja filosofía de la ciencia, y del 84 al 2005 lo que vendría sería la nueva filosofía de la ciencia. Esa es otra hipótesis.

A (alumno): habría que ver el punto de vista, el sentido en el que está escrito.

P: ¿por qué decís eso?

A: no sé, me parece que no es tan viejo, y que Popper estaba antes del 84

P: sí, "La lógica de la investigación científica" está escrita en el 37

A: por eso, son todos pensamientos del autor. A partir de lo que él piensa ubica a Popper en determinada filosofía de la ciencia.

P: esa es otra hipótesis. Vamos a ver si alguna de esas hipóte-

sis podemos desechar o mantener. Vamos a leer la contratapa.

(La profesora lee)

A: Hay nombres de la "nueva visión"

P: ¿Cuáles?

A: Kuhn, Lakatos. (La profesora lee donde están citados esos autores)

P: esos autores serían...

A: Algunos: nuevos epistemólogos, nuevos filósofos de la ciencia

P: ¿quiere decir que la hipótesis de que Popper es un autor nuevo, la seguimos sosteniendo?

Todos: no

P: con la contratapa tenemos información de que en realidad Popper pertenece

Algunos: a la vieja filosofía de la ciencia. ..."

La intervención de la docente compartiendo la lectura con sus alumnos permitió la confrontación y enriquecimiento de ideas entre pares y la formulación colectiva de hipótesis de lectura acerca del contenido del capítulo para luego verificarlas o desecharlas. A su vez, los conocimientos de la docente sobre el contenido que enseña ayuda a sus alumnos a desentrañar el sentido de los elementos paratextuales y textuales. Luego de un trabajo sostenido durante tres encuentros les propone elaborar una guía de lectura en el grupo total, previo a la lectura del capítulo y recuperando el trabajo con los elementos del paratexto, la introducción y los contenidos trabajados en las clases teóricas.

LA PALABRA DE LOS ESTUDIANTES

En cuanto a los estudiantes nos interesa destacar los dos aspectos en los que ellos manifestaron su participación en esta experiencia. Por un lado, a partir de los exámenes parciales en los que pudimos evaluar hasta qué punto este tipo de situaciones de lectura colabora con los aprendizajes y el desempeño de nuestros alumnos de primer año. Por otro lado, en la valoración que ellos dieron, en forma anónima, al finalizar la secuencia de trabajo.

En el examen parcial se elaboró una pregunta referida al texto de Brown, objeto de la situación didáctica descrita y entre las cuestiones que aparecen en los escritos de este grupo de estudiantes, que se relacionan directamente con lo trabajado en las clases, podemos mencionar las siguientes:

- se hace alusión explícita a los distintos autores presentes en el texto. Diferencian claramente las voces del texto, por ejemplo, adjudican a Brown la tesis del carácter "transicional del pensamiento popperiano", explican las razones de esta consideración desarrollando los conceptos que refieren a la vieja filosofía y los que lo acercan a la nueva.

- la polifonía del texto es utilizada por los alumnos para dar cuenta de similitudes y diferencias en el pensamiento de los autores.

- la respuesta se centra en explicar lo que pide la consigna desde el comienzo.

- plantean que esa es la visión que formula Brown y que se apoya en el pensamiento de Popper y de otros autores (Lakatos, Khun, entre otros).

- retoman información trabajada a partir de la lectura del índice, de los títulos y los subtítulos del capítulo 5

Una vez finalizado el trabajo con el texto se les propuso a los estudiantes escribir sus reflexiones acerca de este tipo de situación didáctica, respondiendo las siguientes preguntas: ¿Les parece que sirve de algo trabajar el texto como lo hicimos?, ¿Qué creen que aprendieron en comparación a otras formas de trabajo?, ¿Creen que este tipo de trabajo les ayuda para estudiar para el parcial?. Los estudiantes destacaron los aspectos generales en los que colaboró el trabajo con el paratexto:

1) Valoran la situación de intercambio entre ellos y la profesora

ya que colabora con la construcción colectiva de sentido.

2) Valoran la situación en cuanto a su contribución a la comprensión del texto. Dentro de esta generalidad, consideran que:

-El trabajo les permitió saber lo que tenían que buscar en el texto, es decir, acotar el universo de significado.

-Relacionado con lo anterior, les permitió saber qué tenían que buscar y qué era lo más importante que tenían que saber.

-El trabajo les permitió comprender el contenido conceptual del texto, la tesis del autor.

-Pudieron poner en relación sus conocimientos previos.

3) Valoran la contribución de la experiencia en términos de su reutilización en otras materias.

4) Valoran que el trabajo realizado aporta para estudiar para el parcial.

A MODO DE CIERRE

Consideramos que el trabajo con el paratexto implicó que los estudiantes pusieran en marcha estrategias anticipatorias que les permitieron satisfacer las exigencias de lectura de un texto académico. Por su parte, la guía de lectura y los comentarios previos relativos al texto funcionaron como marcos interpretativos con los que dar sentido a lo leído y, a la vez, permitieron señalar qué información deben buscar al momento de leer para estudiar. A través de esta situación didáctica se intentó apuntalar el proceso lector, andamiar su práctica lectora y brindarles modelos de cómo leer un texto de estas características.

Creemos que comprender y producir textos complejos es una condición que contribuye en forma decisiva a la permanencia y el éxito académico, por lo tanto, enseñar a estudiar es una responsabilidad de los docentes universitarios. Asimismo, consideramos que estos estudios cualitativos contribuyen al campo de la didáctica del nivel superior al subrayar la importancia de diversificar las tareas académicas dentro de las clases, de modo que la actividad de los universitarios no se reduzca a escuchar la explicación del docente y tomar apuntes (Carlino, 2005). Hemos observado lo fructífero que resulta generar situaciones de enseñanza e intervenciones docentes en las cuales acompañar la lectura y escritura de los estudiantes favorece el aprendizaje de los contenidos curriculares.

NOTA

(1) Este texto supone un lector iniciado en la disciplina, con motivaciones específicas que comparte con otros miembros de la comunidad científica. Se inscribe en el marco de un debate propio de dicha comunidad, por lo tanto supone interlocutores válidos dentro de ésta, pero a la vez oponentes. No fue escrito para ser leído por un lector de las características de nuestros alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

Alvarado, Maite (1994) *Paratexto*. Instituto de Lingüística-Facultad de Filosofía y Letras-UBA, Buenos Aires.

Carlino, P. (2002) "Enseñar a escribir en la universidad. Cómo lo hacen en estados Unidos y por qué". *Uni-Pluri/Versidad*, Vol. 2 N° 2. Universidad de Antioquia, Colombia, 2002, pp. 57-67. Publicado originalmente en *Revista Iberoamericana de educación*, versión digital, agosto de 2002, OEI, SIN 1681-5853, Madrid. Disponible en Internet en: <http://campus-oei.org/revista/deloslectores/27pcarlino.pdf>

Carlino, P. (2002) "¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y escribir en la UNIVERSIDAD?". *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de lectura*. Año XXIII, N° 1, pp. 6-14.

Carlino, P. (2004) "Escribir y leer en la universidad: responsabilidad compartida entre alumnos, docentes e instituciones". En P. Carlino (Coord.), *Textos en Contexto N° 6*. Buenos Aires: Lectura y Vida/Asociación Internacional de Lectura, pp. 5-21.

Carlino, P. (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.

Fernández, G., Izuzquiza, M. V., Laxalt, I. (2003) "Condiciones didácticas en la enseñanza de prácticas de lectura en la universidad". *Actas de las X Jornadas de Investigación en Psicología*. Facultad de Psicología de la UBA, 14 y 15 de agosto de 2003, Tomo I, pp. 237-239.

Fernández, G., Izuzquiza, M. V. y Laxalt, I. (2004) "Acompañamiento en la lectura. Un relato de experiencia en el curso de ingreso". *Memorias de las XI Jornadas de Investigación "Psicología, Sociedad y Cultura"*. 29 y 30 de julio de 2004. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires. Tomo I, ISSN 1667-6750, pp. 221-222.

Fernández G., Izuzquiza, M.V. y Laxalt, I. (2004) "El docente universitario frente al desafío de enseñar a leer". En P. Carlino (Coord.), *Textos en Contexto N° 6*. Buenos Aires: Lectura y Vida / Asociación Internacional de Lectura, pp. 95-110.

Olson, D. (1998) *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona, Gedisa. Edición original en inglés de 1994.