

## Nuevos espacios para el análisis de la formación docente (área lengua)

*Magdalena Viramonte de Ávalos\**  
*Universidad Nacional de Córdoba, Argentina*

El contenido de esta nota (versión condensada de un proyecto de acciones académicas) nace de una larga y comprometida búsqueda de espacios teórico-prácticos, institucionales y sociales que predispongan actitudes de aceptación para el re-análisis crítico de la formación impartida en los institutos de formación del magisterio y del profesorado, en lo que al área lengua materna compete.

En efecto, según la experiencia recogida, se torna muy difícil, complejo y hasta áspero dialogar con lo que, en otras ocasiones, hemos llamado “la historia instituida e in-analizada” de los planes de estudio para la formación de los futuros docentes de lengua materna. La fuerza de la tradición del “así está establecido” conspira contra las posibilidades creativas de las voces que, muchas veces y, en especial, al recibir las postas, se preguntan si no convendría empezar a revisar programas para renovar contenidos. Ocurre que una indisimulada resistencia sorprende a esas voces porque con la revisión de los programas se tocan imaginarios y hábitos que constituyen un canon oculto tras el cual y con el cual, el cuerpo docente ya instaló su comodidad académica.

\* Para correspondencia dirigirse a: Magdalena Viramonte de Ávalos (mavalos@arnet.com.ar). Centro de Investigaciones Lingüísticas, Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba, Av. Vélez Sarsfield 187, 5000, Córdoba, Argentina.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El problema que aquí se aborda es, precisamente, el de la posible introducción de cambios no solo de soporte teórico, sino también procedimental y actitudinal en la configuración programática de la formación docente para el área de lengua materna. Y se plantea como “problema” porque está encerrado en un cupo –no clauso, es decir, expandible– de argumentos que se encadenan y se obligan entre sí para dirigirse a alguna de las potenciales soluciones. Dos de ellos han sido particularmente atendidos por nosotros:

- 1) El desarrollo actual de las Ciencias del Lenguaje, área sorprendentemente representativa de la interdisciplinariedad de la ciencia del siglo XXI, esto es, área que impone interrogarse sobre los saberes que debiera heredar el futuro docente, por ejemplo, relacionados con problemas neuropsicolingüísticos, etnolingüísticos, neotecnológicos, sociopolíticos, etc.
- 2) El entorno macro y micro estratégico de la escuela del siglo XXI, realidad coyuntural, no homologable entre sí por su individualidad pero insoslayable de ser atendido y estudiado, a pesar de esa complejidad.

## 2. ESCUELAS, ACADEMIA Y SOCIEDAD

Nuestras escuelas –base y sustento de la construcción de las redes sociales– cuentan con un magisterio que despliega día a día su actitud de compromiso con el educando. Tenemos testimonio de ello con holgada frecuencia. Sin embargo, a la hora de interrogarnos sobre los resultados educativos de ese compromiso, la sociedad opina que el alumnado no puede responder a los parámetros exigidos hoy para vivir. El estándar de esa opinión pasa esencialmente por la encrucijada lingüístico-cognitiva de la comprensión en cualquiera de las áreas científicas (consignas, problemas, preguntas y textos) y de los textos producidos en situación de escritura, en relación directa con la aptitud cultural.

En el espacio de la “academia”, las cosas no son diferentes: encuentro tras encuentro (congresos, jornadas, talleres del área pedagógico-didáctico-lingüística) se develan problemas en torno a la lectura y a la escritura, se analizan errores y se presentan ideas para soluciones áulicas, todas

surgidas desde la realidad que las produce y concebidas a medida para esa realidad. Esto implica muchas soluciones parciales, adecuadas para el fin específico, pero sin capacidad para conformar un corpus con criterios teóricos y metodológicos de alcance general.

La entramada red de la argumentación está desordenadamente anudada en tesis y contratesis sobre la “culpa” o “responsabilidad” de lo que ocurre con el alumnado en no importa qué punto del país: el segundo ciclo compromete al primero, secundaria a primaria, universidad a secundaria y así se ha llegado a las etapas actuales en las cuales las universidades están asumiendo tareas de reparación de aptitudes lingüísticas.

### 3. UN CAMINO ALTERNATIVO

Entonces, si el aula no entrega a la sociedad resultados y la academia no los presenta con la entidad organizativa que es necesaria para que se anclen en diseños programáticos, es hora de juntar esfuerzos de *sociedad, aula y academia* para probar caminos alternativos, entre los cuales emerge el de una nueva formación docente que, con imaginación, coraje y generosidad política de los responsables técnicos, administrativos y gremiales pueda resultar ser el inicio de un cambio.

Pero, en conocimiento de las dificultades en tiempo y forma para cambiar los planes de estudio del magisterio, se propone contemplar la posibilidad de un plan de formación complementaria para el desarrollo de las aptitudes cognitivo-lingüísticas que aseguren el dominio de la lectura y de la escritura como procesos, según los requerimientos de la ciencia, de la técnica y de las necesidades estructurales del país.

Para el desarrollo sustentable, para los estándares de progreso, para lo que nos dicen las previsiones científico-tecnológicas, para considerar la voz potente de la demografía, hay que planificar a la medida de, por lo menos, una generación futura. Entonces, empezar hoy es el imperativo. Para que el magisterio que mañana vaya entrando a las aulas sepa leer y escribir como el siglo XXI lo requiere, a fin de que pueda enseñar a leer y a escribir.

Pero, ¿qué es hoy saber leer y saber escribir?, ¿qué es hoy pasar de lo que se ha llamado iletrismo a la alfabetización adulta y plena? Es necesario y prioritario (aunque no únicamente) someterse a una tarea de *reconversión y desarrollo* de lo que la psiconeurolingüística ha llamado las memorias

procedural y semántica. Para ello se necesita contar con el tiempo adecuado para el proceso y con un programa de acciones que, al interior de cada futuro docente, lo conduzca a esa reconversión y a ese desarrollo.

Si al docente le preguntamos si sabe leer y escribir, responde con un íntimo convencimiento y legítima autenticidad que sí. Pero ese docente puesto a leer en voz alta, muchas veces deletrea, en voz baja no logra asir los sentidos del texto, puesto a escribir no puede dejar correr su mano con soltura, puesto a redactar un texto no logra la cohesión para la coherencia.

Ahora bien, ese docente ¿tuvo ocasión de saberse *sujeto de aprendizaje* de la actividad de leer y de escribir en su carrera?, ¿tuvo ocasión de conocer los procesos psico y neurobiológicos implicados en el acto de leer y de escribir, el funcionamiento de la vista y del oído, el peso y la densidad de la historia cultural de la lectura y de la escritura, la experiencia de adquirir otra lengua para entender los mecanismos esenciales del funcionamiento de los sistemas, la aventura creativa de someterse a la práctica de la lectura y de la escritura en sus más diversas formas?

En un Memorando de Entendimiento entre UNESCO y Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, se lee en uno de sus puntos: "Se reforzará las capacidades nacionales, regionales e institucionales de formación de docentes. La estrategia apuntará a mejorar las competencias del personal docente en materia de formación inicial y permanente [...]".

En este marco, la subsede Córdoba de la *Cátedra Unesco Lectura y Escritura para la Equidad de la Educación en América Latina* propone un plan de talleres, de dos años de duración, en el que se trabaje con el docente para que pueda desarrollar el metaconocimiento de su aptitud para leer y para escribir.

La programación de cada uno de esos talleres ha ido diseñándose a la luz de experiencias emergentes de las actividades de acción áulica, investigación y docencia de la Postulación en Procesos de Lectura y Escritura (actualmente cursando una tercera cohorte) y abarca:

Técnicas de lectura y de escritura; Gramática de los discursos; Neurobiología de la lectura y de la escritura; Historia de la lectura y de la escritura; Lectura y escritura en los soportes tecnológicos actuales; Adquisición de lengua materna y de lengua extranjera; Lectocomprensión en lengua extranjera; Políticas lingüísticas acciones del Estado y de ONG; Talleres de lectura en voz alta de textos literarios: poesía, cuento y novela argentinos y hermenéutica de los mismos; Talleres de escritura de textos académicos.

#### 4. PARA FINALIZAR ESTA NOTA

En la etapa de preparación del texto definitivo de la nueva Ley de Educación para Argentina, aportar ideas constituye un deber moral. Estudiados los proyectos para esa nueva ley, se evidencia una preocupación por el flagelo de la pobreza y se alude constantemente a ella en su faz material, así como también un desvelo por preparar para la ciudadanía democrática. Solo se podrá ser ciudadano si se posee la palabra, única e inalienable arma para nombrar el mundo, para apelarlo, para decir quién soy y preguntar quién eres.