

Una clase no puede ser improvisada, debe ser programada desde los contenidos a las actividades de manera tal que ayuden a los alumnos a la construcción de aprendizajes significativos.

Pero no es suficiente tener en cuenta la planificación y organización de la clase, sino que hace falta que el docente tenga también en cuenta sus propias capacidades y limitaciones y que analice sus actitudes como parte importante del proceso enseñanza-aprendizaje.

Abstract: The essay proposes a reflection on the strategies to turn the classroom into a propitious learning space. The selected theoretical frame emphasizes the key concepts to give rise to the reflection and the creation of possible alternatives, in order to improve favorable learning situations. Also each one of the suggested steps are developed and it is reflected as well, on key aspects of the education constructivist school as motivation strategies, multiple intelligences, contents mastery and different observation possibilities.

Key words: contents – sequencing – motivation – space – propitious – learning.

Resumo: O ensaio centra-se na reflexão sobre as estratégias para transformar a sala de aula num espaço propício para a aprendizagem. Neste sentido estabelecem-se alguns passos ou fases propostas com este objetivo. O marco teórico selecionado puntualiza os conceitos chaves para dar pé à reflexão e a criação de alternativas possíveis, em pos do melhorar os momentos propícios para a aprendizagem. Também se desenvolvem a cada um dos passos sugeridos e reflexiona-se a sua vez, sobre aspectos chaves da escola construtivista de educação, como são as estratégias de motivação, as inteligências múltiplas, os domínios de conteúdos e possibilidades diferentes de observação.

Palavras chave: conteúdos – seqüenciamento – motivação – espaço – propiciar – aprendizagem.

(*) **Gianina De Feo.** Diseñadora Textil (UBA). Docente de la Universidad de Palermo en el Departamento de Moda de la Facultad de Diseño y Comunicación.

El ensayo como herramienta en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura académica

Fecha de recepción: agosto 2010
Fecha de aceptación: octubre 2010
Versión final: diciembre 2010

Andrés Olaizola (*)

Resumen: En el siguiente trabajo se propone que el género discursivo del ensayo podría considerarse una herramienta válida para la enseñanza y el aprendizaje de la escritura académica, ya que ofrece al alumno una amplia libertad de enfoque sin obviar la coherencia argumentativa y expositiva. A partir de la caracterización del ensayo que realizan diferentes textos críticos, estos rasgos constitutivos del género permitirían una aproximación didáctica que lograría un aprendizaje significativo de los conocimientos teóricos y metodológicos de los géneros discursivos académicos e institucionales.

Palabras claves: escritura y lectura académica – géneros discursivos – ensayo – estrategias de enseñanza – escritura ensayística – redacción – aprendizaje basado en problemas – comunicación oral y escrita.

[Resúmenes en inglés y portugués en las páginas 65 y 66]

Introducción

La enseñanza y el aprendizaje de la escritura académica en el ámbito de la educación superior son procesos complejos, pero también desafiantes y motivadores.

Si bien la educación media incorpora cada vez más instancias curriculares (talleres, materias, seminarios, etc.) relacionadas con la lectura y escritura en el ámbito académico, lo cierto es que no todos los alumnos ingresantes a la universidad poseen estos conocimientos previos. Por lo tanto, la institución superior les pide a estos estudiantes que adquieran en muy poco tiempo todo un bagaje de conocimientos nuevos teóricos, formales y metodológicos. A aquellos alumnos que ya tienen una

cierta formación en los géneros discursivos académicos, la educación superior considera que deberían ser capaces de integrar los nuevos conocimientos con los antiguos, logrando una mayor sistematización de los mismos y realizando un proceso de reflexión.

A su vez, los docentes muchas veces no encuentran las herramientas, las estrategias de enseñanza adecuadas para transmitir a los alumnos los lineamientos críticos y metodológicos de la comprensión y producción de textos orales y escritos. La rigidez de ciertos elementos formales de la comunicación académica puede ir en detrimento del elemento motivacional necesario para un aprendizaje significativo y con sentido.

En el siguiente trabajo proponemos que el género discursivo del ensayo podría ser una herramienta válida para la enseñanza y el aprendizaje de la escritura académica, ya que ofrece al alumno una amplia libertad de enfoque sin obviar la coherencia argumentativa y expositiva. A partir de la caracterización del ensayo que realizan diferentes textos críticos, planteamos que estos rasgos constitutivos del género permiten una aproximación didáctica que lograría un aprendizaje significativo de los conocimientos teóricos y metodológicos de los géneros discursivos académicos e institucionales.

Una fragmentación estructurada

La bibliografía crítica que analiza al género ensayo es muy amplia y variada. Una revisión pormenorizada de las fuentes excede lo que pretendemos en este trabajo, por lo tanto, nos centraremos en algunos de los textos críticos clásicos sobre el ensayo.

En primer lugar, y siempre teniendo en cuenta que nuestra perspectiva de análisis es la enseñanza de los diferentes géneros discursivos académicos, sería posible definir al ensayo como un comentario libre en torno de un suceso, un tema o un producto artístico (Botta y Warley, 2007: 22). En el ensayo, la libertad de enfoque que tiene el autor es muy grande; en general, este tipo de texto suele prescindir de un aparato crítico exterior, aunque siempre se mantiene dentro del rigor intelectual. Botta y Warley (2007: 22) explican que el ensayo parte de una tesis personal que incluye juicios de valor sobre el tema tratado y que tendría que revelar siempre una “originalidad creadora”. Es interesante señalar que si bien el ensayo puede adoptar libremente un enfoque personal, aspirar a un cierto matiz literario y prescindir del aparato crítico externo, esto no significa que puede obviar la firme coherencia expositiva y argumentativa; de hecho, Botta y Warley (2007: 22) sostienen que “un buen ensayo es aquel que puede, en cualquier momento, recuperar su andamiaje de citas y notas que constituyen el aparato crítico”.

Precisamente, este grado de libertad creativa, que no renuncia a la estructuración de la escritura académica, es la característica que nos interesa destacar del género ensayo, ya que permitiría propiciar un aprendizaje significativo. Este rasgo distintivo de la escritura ensayística puede vincularse con los lineamientos de una estrategia de enseñanza como la resolución de problemas. Revisemos ahora algunas de las principales posturas teóricas sobre el género, centrándonos particularmente en sus análisis sobre esta “fragmentación estructurada”.

Según Georg Lukács (1985: 15-16), el ensayo no formaría parte del campo de la ciencia, antes bien se establecería como un género artístico, como una “forma de arte”, pero sin nunca borrar del todo el límite entre arte y ciencia. El ensayo no posee esa perfección definitiva de la filosofía y de la ciencia, pero eso no significa que no tenga la capacidad de una “nueva reordenación conceptual de la vida”. Lukács (1985: 37-38) sostiene que el ensayista contrapone su “creación fragmentaria a las pequeñas perfecciones de la exactitud científica”, por lo tanto, el ensayo no brinda conclusiones absolutas y perpetuas. El ensayo es un juicio, “pero lo esencial en él, lo que decide de su valor, no es la sentencia [...], sino

el proceso mismo de juzgar”. El ensayo, género artístico, se “enfrenta con la vida con el mismo gesto de la obra de arte, pero sólo con el gesto” (Lukács, 1985: 38).

En su análisis sobre el ensayo, Jean Starobinski (1998) toma como punto de partida los *Essais* de Montaigne, para describir algunas características generales del género discursivo. Starobinski (1998: 38) sostiene que “el ensayo es el género literario más libre”, ya que su ley es poner a prueba todo, observar e investigar constantemente. La indagación continua, dudar de todo lo que se cree saber del objeto o tema del ensayo, supone riesgo, imprevisión. La condición del ensayo, y su materia misma, es la libertad del espíritu, la cual tiene como correlato la libertad de la forma. El marco que el ensayista elige para desarrollar su reflexión puede adquirir múltiples formas y adoptar diversas perspectivas, incluso puede parecer asistemático y caótico; sin embargo, el proceso mismo de la indagación le confiere un orden, una serie de pasos a seguir, un desarrollo sistemático. Starobinski (1998: 38) explica que la obra de Montaigne —y por extensión todo el género del ensayo— posee “una estructura, un plan arquitectónico disimulado”. Un diagnóstico similar tiene Beatriz Sarlo (2000: 16), quien sostiene que “el plan del ensayo debe ser descubierto en sus restos, siempre dispersos a lo largo de un texto que a veces oculta su plan”. El ensayo reflexiona, juzga y crea, ocultando su propio proceso hermenéutico. Theodor Adorno (1962: 19-20) expone que el ensayo, radical en su “carácter fragmentario”, no sigue las reglas “del juego de la ciencia”, ya que no apunta “a una construcción cerrada, deductiva o inductiva” y por lo tanto rechaza cualquier resultado atemporal e invariable. En el ensayo, los conceptos no se despliegan linealmente y en un solo sentido, sino que se entretienen e interaccionan de forma simultánea; el ensayo “procede de un modo metódicamente ametódico” (Adorno, 1962: 23). Una vez más, a partir de esta caracterización, se podría pensar que el género ensayo es caótico y que su coherencia y estructura argumentativa depende exclusivamente de la creatividad del ensayista. Adorno (1962: 34) despeja cualquier duda al subrayar que “el ensayo no es alógico, sino que obedece él mismo a criterios lógicos en la medida en que el conjunto de sus frases tiene que componerse acorde”. La estructura del ensayo no puede tener contradicciones, “a menos que se fundamenten como contradicciones de la cosa misma”. El ensayo es, a la vez, abierto y cerrado: es abierto en la medida en que, por su disposición misma, niega toda sistematización; y es cerrado, porque “trabaja enfáticamente en la forma de la exposición” (Adorno, 1962: 29).

Hemos expuesto las líneas principales de algunos análisis sobre el ensayo, haciendo hincapié en esta doble naturaleza del género: explícitamente fragmentario y a la vez disimuladamente estructurado; antisistemático y libre en su forma, pero coherente y lógico en la exposición y argumentación. Según nuestro planteo, esta característica del ensayo podría ser aprovechada para la enseñanza de la escritura académica en el ámbito universitario.

Creatividad y argumentación

Por sus rasgos propios, el género ensayo se convertiría en una herramienta válida para la enseñanza y el apren-

dizaje de la escritura académica. Los distintos géneros discursivos académicos poseen una estructura formal muy rígida, que podría llegar a opacar el impulso creativo de los alumnos. La motivación es fundamental para disfrutar de la práctica de la escritura, y la práctica constante es central para adquirir las estrategias y las técnicas de comprensión y redacción (Cassany, 1996; 2009). ¿Qué mejor que un alumno motivado para encarar la práctica continua de la lectura y escritura académica?

El ensayo le proporcionaría al alumno un marco donde poder desarrollar una escritura más personal, más creativa, sin perder de vista la coherencia expositiva y argumentativa que debe tener el género académico. El ensayo, como género híbrido, acepta múltiples combinaciones inter e intragenéricas: entre géneros, el académico y el literario; en un mismo género, la monografía vinculada con la ponencia y el informe, o la narración con la poesía. Si bien en el ensayo las secuencias textuales expositivo-explicativas y argumentativas serán las predominantes (como en todo género académico), éste también permite las secuencias narrativas, descriptivas e incluso las dialogales, las cuales introducen dinamismo y alivian sutilmente la formalidad académica (compárese, por ejemplo, *Visión de Anahuac*, de Alfonso Reyes, con cualquier texto historiográfico sobre la conquista de México).

Utilizar al género ensayo como herramienta no significa dejar de lado la sistematicidad del género académico, simplemente se trata de ampliarle al alumno los límites de la estructura. Si en el texto de un estudiante hay problemas en la lógica argumentativa, está comprometida la cohesión sintáctica y se detectan errores ortográficos, será necesaria una revisión del trabajo, aunque el mismo construya una narración muy original y atrapante. Por lo tanto, es aconsejable que la práctica en la escritura de ensayos se realice cuando el alumno ya posea conocimientos previos sobre géneros académicos y metodología de la investigación. De hecho, al poder prescindir del aparato crítico externo, la cita de autoridad queda relegada como técnica argumentativa, con lo cual, el ensayista debe saber emplear otros recursos retóricos para fundamentar su hipótesis. Sarlo (2000: 19) explica que el ensayo, que trata de articular el carácter tentativo y el carácter conclusivo de la argumentación, posee cinco recursos principales: la paradoja, la elipsis, la polémica, la metáfora y el aforismo.

La libertad de enfoque del ensayo no se traduce en una desorganización del discurso, al contrario, requiere un mayor desarrollo expositivo y argumentativo: “escribe ensayísticamente el que compone experimentando, el que vuelve y revuelve, interroga, palpa, examina, atraviesa su objeto con la reflexión, el que parte hacia él desde diversas vertientes y reúne en su mirada espiritual todo lo que ve” (Adorno, 1962: 28). Al tener la posibilidad de relegar la definición sistemática de los conceptos que utiliza, en la escritura ensayística se debe prestar especial atención a la forma de la exposición. El pensamiento analítico y crítico es potenciado por los rasgos de la forma del género (la permeabilidad a otros sistemas discursivos, el examen y la reflexión como condición y materia, etc.). El ensayo, en la indagación, crea, y en la creación, indaga.

La escritura ensayística como problema

A raíz de las características del género ensayo, la práctica con la escritura ensayística (a través de actividades de planificación, redacción y revisión de textos) sería provechosa para la adquisición de los elementos formales y teóricos de la escritura académica. Trabajar con el ensayo les da a los alumnos un margen de libertad creativa sin renunciar a la exigencia del pensamiento analítico del proceso de argumentación e indagación.

Si bien debe tener una arquitectura argumentativa lógica, el ensayo no posee fórmulas ni modelos fijos, lo cual requiere que los alumnos comprendan y analicen la situación discursiva y que redacten el texto en consecuencia. Los alumnos deben utilizar de modo estratégico las distintas técnicas retóricas y argumentativas, deben decidir qué secuencias textuales utilizar y cómo estructurarlas. En la construcción del ensayo, no sólo se utilizan las secuencias argumentativas y expositivas explicativas (predominantes en los textos académicos), sino que, por la hibridez y libertad del género, también se pueden usar secuencias narrativas, dialogales e incluso líricas.

Como otros contenidos, la lectura y escritura académica puede plantearse y practicarse como un ejercicio o como un problema (Pozo Muncio, 1999: 317-338). En un ejercicio, el alumno ya tiene los elementos, las técnicas para resolver la actividad de modo automático. Es decir, en el ejercicio se poseen las posibles soluciones para dilucidarlo rápidamente. En contraposición, el problema coloca al alumno ante una situación nueva o diferente, la cual no puede resolverse aplicando mecanismos y procedimientos de tipo automático. Para solucionar el problema, el alumno debe llevar a cabo “un proceso de reflexión o toma de decisiones sobre la secuencia de pasos a seguir”, a fin de “utilizar de modo estratégico técnicas ya conocidas” (Pérez Echeverría y Pozo Muncio, 1994: 17-18). El trabajo con la resolución de problemas promueve la actividad de indagación realizada por el alumno; al hacerlo, como explica Camillo (2006: 8), se apunta al “desarrollo del pensamiento crítico, de la creatividad, de la autonomía y del sentido de apropiación del trabajo y de las actividades”.

Al centrarnos en los rasgos característicos de los problemas, podemos observar sus similitudes con la escritura ensayística. En el aprendizaje basado en problemas¹, las situaciones problemáticas no están estructuradas, poseen planteamientos abiertos y pueden tener varias soluciones posibles a través de distintos medios y métodos (Torp y Sage, 1998: 48). El género ensayo rechaza el ideal de la certeza libre de duda, obliga a ejercitar un pensamiento complejo, discontinuo, múltiple (Adorno, 1962: 24-27). La escritura ensayística no oculta las contradicciones y las dudas que surgen del tema que desarrolla, porque su finalidad es, precisamente, incentivar el proceso cognitivo de la indagación, de la reflexión permanente. Para Sarlo (1999: 19), “el ensayo, como un oxímoron, une la seguridad y la duda”.

Los problemas auténticos son aquellos que pueden encontrarse en la vida real y que se relacionan con la realidad del alumno (Torp y Sage, 1998: 54). Las situaciones problemáticas se oponen a las actividades pedagógicas que se presentan como constructos ideales, en donde se

esquematizan situaciones para facilitar el aprendizaje y la aplicación de un determinado contenido. Por su parte, el género ensayo también rechaza que la realidad, compleja y multifacética, sea reducida a modelos simplificados para facilitar su análisis. El ensayo “se sacude la ilusión de un mundo sencillo, lógico en el fondo”, y piensa discontinuamente, porque acepta y entiende que la realidad es discontinua (Adorno, 1962: 26-27).

El aprendizaje basado en problemas propicia el pensamiento de orden superior, crítico y creativo. Los alumnos reúnen información significativa para la resolución del problema, la analizan y evalúan su credibilidad y validez (Torp y Sage, 1998: 51-52). Las situaciones problemáticas, no estructuradas y confusas, no se resuelven mecánicamente a través de la aplicación de una secuencia fija de operaciones, y tampoco tienen una única respuesta. Los alumnos deben diseñar estrategias para la mejor solución y ensayar diferentes hipótesis, relacionando dialécticamente los elementos en juego. El género ensayo desarrolla los pensamientos de modo dinámico, a múltiples niveles simultáneos. La escritura ensayística desestima un pensamiento de tipo mecánico, ya que “coordina los elementos en vez de subordinarlos” (Adorno, 1962: 35).

Cabe destacar que no todos los contenidos tienen o pueden plantearse como un problema para el alumno. Los ejercicios también son necesarios. La utilización de estrategias se asienta en el dominio de técnicas previamente adquiridas por medio de la ejercitación continua (Pozo Muncio, 1999: 326).

Hemos visto que el género ensayo comparte muchas características con los lineamientos del aprendizaje basado en problemas. Entonces, considerando que la escritura académica puede enseñarse utilizando ejercicios o situaciones problemáticas, podríamos decir que la escritura ensayística sería, por sus propios rasgos constitutivos, una forma para aprovechar los objetivos y los beneficios de la resolución de problemas en el proceso de aprendizaje de la construcción de textos del género discursivo académico. Es decir, la escritura ensayística podría plantearse como una estrategia de enseñanza para la escritura académica.

La producción de textos del género ensayo propiciaría el desarrollo de un pensamiento complejo y crítico. El alumno analiza el objeto del ensayo desde múltiples perspectivas, y simultáneamente, reflexiona sobre el propio proceso cognitivo de análisis, ya que la naturaleza misma del género consiste en la indagación constante del tema y de la forma en que se aborda el tema. El género ensayo promueve el pensamiento metacognitivo, porque el ser del ensayo se alimenta del proceso de reflexión mismo. El ensayo, más que alcanzar un lugar, un objetivo o una conclusión, describe un movimiento, una búsqueda (Sarło, 2000: 16).

Al poseer una estructura más abierta, menos rígida, el ensayo aumenta la motivación de los alumnos, ya que les permite una mayor creatividad en la composición. La narrativa, la poesía, el retrato, la epístola (como correo electrónico), las diversas formas de la contaminación de voces serán bienvenidas en el ensayo, a diferencia de otros géneros discursivos académicos. A su vez, también se harán presentes las modalidades de la

escritura del yo. En la siguiente sección, trataremos el aspecto biográfico del ensayo más profundamente.

El tono personal y el aspecto biográfico del ensayo

El ensayo admite la inclusión de opiniones personales y juicios de valor sin necesidad de pruebas, por lo tanto, su estilo es diferente del frío lenguaje científico de otros textos académicos (Botta y Warley, 2007: 22). Este tono personal, constitutivo del género, resulta más atractivo que un tono neutro y pretendidamente objetivo. Justamente, Cassany (2009: 204) propone, entre otros recursos retóricos para hacer más comprensible e interesante la comunicación, la personalización de los textos científicos y académicos: “Con personajes reales, con nombres personales, el texto se acerca a los géneros de la narrativa y a la explicación oral, adquiere concreción, un tono más directo, y la lectura es más asequible”. La escritura ensayística posee el germen de estos rasgos estilísticos que Cassany sugiere para la escritura académica; el docente, entonces, debería potenciar esta característica del género.

La posibilidad de escribir con un matiz más personal e informal motivaría al alumno, puesto que quitaría artificialidad y abstracción al discurso, dotándolo de rasgos propios y originales. El alumno se apropiaría del texto, lo haría suyo y se comprometería mucho más con su desarrollo. Muchos docentes, influidos por la tradición del discurso científico neutro (Cassany, 2009: 204), censuran las marcas personales en los textos académicos, porque consideran que las huellas del sujeto afectan a la calidad de la prosa y atentan contra la pretendida objetividad de los contenidos. La “objetividad” o claridad de la información no depende de la ausencia o presencia de las marcas personales, sino que dependen de la coherencia y la cohesión del texto, la construcción de hipótesis precisas y lógicas, la utilización crítica de las diferentes técnicas expositivas y argumentativas, etc.

El tono personal del ensayo, tono que influiría positivamente en el proceso de aprendizaje de la escritura académica, se deriva del aspecto biográfico del género. Starobinski (1998: 34-36) distingue dos vertientes del ensayo, una objetiva y otra subjetiva, entre las cuales se trataría de establecer una relación indisoluble. ¿De qué manera? El ensayista realizaría una pintura de su yo, construiría una definición de su propia personalidad, pero lo haría de forma indirecta. Es decir, cuando describe sus juicios sobre el objeto del ensayo, el ensayista se describe, se ensaya a sí mismo.

El género biográfico deja su huella en el ensayo. Sarło (2000: 29) explica que “la primer persona, evidente o enmascarada, establece un criterio de autoridad sobre el texto, incluso cuando no esté escrito en primera persona”. En la escritura ensayística, no se produce el borrado del autor (que es condición de la ficción); “en el ensayo el autor no muere para que nazca la primera persona, sino que subsiste no importa lo engañoso de una coincidencia simple”.

Muchos alumnos consideran que los géneros académicos más estructurados coartan la posibilidad de expresar sus propios razonamientos; sienten que sólo pueden reproducir “lo que otros dicen” sobre el tema investigado y que ellos no tienen un lugar legitimado para expo-

ner sus reflexiones. El ensayo, sin dejar de ser un género académico, podría presentarse como una posibilidad de desarrollar una escritura personalizada, un marco donde podrían exponer su propia voz.

Los detractores del género, de personalizar la escritura académica, podrían sostener que, si impulsa la expresión de juicios personales, los textos resultantes sólo serían una mera exposición de opiniones, valoraciones puramente subjetivas ajenas al discurso científico. Sin embargo, en el ensayo, el ejercicio de la reflexión interna es inseparable de la inspección de la realidad exterior (Starobinski, 1998: 36), que conlleva un proceso reflexivo, sistemático y crítico.

Conclusiones

En este trabajo, hemos expuesto que el género discursivo ensayo puede utilizarse como herramienta en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la escritura académica. Es decir, a través de la composición de ensayos, los alumnos podrían aprender los aspectos teóricos y metodológicos de la comprensión y producción de textos del género discursivo académico.

Las características formales de la escritura ensayística, así como los beneficios cognitivos y motivacionales asociados con su redacción, son muy similares a los rasgos, beneficios y propósitos de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en problemas. Estas coincidencias nos llevaron a proponer que la escritura ensayística sería una estrategia válida para la enseñanza de la escritura académica.

Finalmente, consideramos que el aspecto biográfico y el tono personal del ensayo, lejos de erosionar la "objetividad científica" del texto, despiertan el interés del alumno al acercar la escritura académica a su contexto personal. Es menester aclarar que la propuesta pedagógica del trabajo final de Comunicación Oral y Escrita, asignatura del primer año de todas las carreras dictadas en la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo, aprovecha el potencial del ensayo para la enseñanza de la comunicación académica, ya que trabaja sobre el aspecto biográfico del género. El tema marco del trabajo práctico final es "Una historia de mi familia", el cual le permite al alumno abordar la escritura académica desde una perspectiva más subjetiva, más concreta, donde puede desarrollar su creatividad comunicacional.

En este trabajo realizamos una primera aproximación a la temática de la enseñanza de la lectura y escritura académica. Después de este enfoque principalmente teórico, esperamos desarrollar otros trabajos donde la práctica tenga más protagonismo. A su vez, además del ensayo, podría analizarse la posibilidad de emplear otros géneros como herramientas didácticas. La ponencia, por ejemplo, resultaría interesante para trabajar, ya que, sin dejar de ser un género académico, tiene la doble característica de la comunicación oral (será leída) y de la comunicación escrita (debe pensarse como un texto para publicar).

Notas

¹ El aprendizaje basado en problemas (ABP) es una estrategia didáctica indirecta, en donde, a través de un proceso de indagación, se resuelvan situaciones com-

plejas o problemáticas presentadas. La resolución se plantea adquiriendo conocimientos y desarrollando actitudes, habilidades y destrezas.

El aprendizaje basado en problemas incluye tres características principales: compromete activamente a los estudiantes como responsables de una situación problemática; organiza el currículum alrededor de problemas holísticos que generan en los estudiantes aprendizajes significativos; y crea un ambiente de aprendizaje en el que los docentes alientan a los estudiantes a pensar y los guían en su indagación (Torp y Sage, 1998: 37).

Referencias bibliográficas

- Adorno, Theodor W. (1962). "El ensayo como forma". En *Notas de literatura*. Barcelona: Ariel, pp. 11-36.
- Bajtin, Mihail (1997) *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Botta, Mirta; Warley, Jorge (2007) *Tesis, tesinas, monografías e informes. Nuevas normas y técnicas de investigación y redacción*. Buenos Aires: Biblos.
- Camilloni, Alicia R. W. (2006) "La resolución de problemas como estrategia de enseñanza", 12(entes). *Papel y tinta para el día a día en la escuela*, Año I, Nº 3, pp. 8-9.
- Cassany, Daniel (1997) *Describir el escribir, cómo se aprende a escribir*. Buenos Aires: Paidós.
- ____ (2009) *La cocina de la escritura*, Barcelona, Anagrama.
- Lukács, Georg (1975) "Sobre la esencia y forma del ensayo (Carta a Leo Popper)". En *El alma y sus formas*, Barcelona, Grijalbo, pp. 15-39.
- Pérez Echeverría, María del Puy; Pozo Muncio, Juan Ignacio (1994) "Aprender a resolver problemas y resolver problemas para aprender". En Juan Pozo Muncio (Cord.). *La solución de problemas*, Madrid: Santillana, pp. 14-50.
- Pozo Muncio, Juan Ignacio (1999) *Aprendices y maestros: la nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Sarlo, Beatriz (2000) "Del otro lado del horizonte", Boletín 9, Rosario, Centro de Estudios de Teoría y Crítica Literaria, Facultad de Humanidades y Artes-Universidad Nacional de Rosario, pp. 16-31.
- Starobinski, Jean (1998) "¿Es posible definir el ensayo?", Cuadernos Hispanoamericanos, 575, pp. 31-40.
- Torp, Linda; Sage, Sara (1998) *El aprendizaje basado en problemas. Desde el jardín de infantes hasta el final de la escuela secundaria*. Buenos Aires: Amorrortu.

Abstract: The article proposes the consideration of the essay as a valid tool for academic writing teaching and learning; since it allows students to choose different approaches as well as they maintain the argumentative coherence. The particular characteristics of this specific genre would allow a didactic approach in order to obtain a significant learning on theoretical and methodological knowledge of the academic and institutional discourse genres.

Key words: academic writing and reading – discourse genres – essay – teaching strategies – essay writing – composition – problem based learning – oral and written communication.

Resumo: No seguinte traballo propõe-se que o género discursivo do ensaio podería se considerar una ferramenta válida para o ensino e a aprendizagem da escrita académica, já que ofrece ao alumno una ampla liberdade de abordagem sem evitar a coerência argumentativa e narrativa. A partir da caracterización do ensaio que realizan diferentes textos críticos, essas características constitutivas do género permitirían una aproximación didáctica que conseguiría una aprendizagem significativa dos coñecimentos teóricos e metodolóxicos dos géneros discursivos académicos e institucionais.

Palavras chave: escritura e lectura académica – géneros do discurso – ensaio – estratégias de ensino – escrito– redação – aprendizagem baseada em problemas – comunicación oral e escrita.

(*) **Andrés Olaizola.** Licenciado en Letras (UBA), Diplomado de Honor. Profesor de la Universidad de Palermo en el Departamento de Investigación y Producción de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Nietzsche, Friedrich Wilhelm

Claudia Contigli y Fabián Contigli (*)

Fecha de recepción: agosto 2010

Fecha de aceptación: octubre 2010

Versión final: diciembre 2010

Resumen: Recordemos que la libertad se define como la posibilidad absoluta, como el acto que tiene fundamento en sí mismo y por ello se opone a todo determinismo.

En este análisis comenzaremos explicando en forma global su filosofía, para luego poder comprender su concepto de libertad. Distinguiremos los tres períodos de Nietzsche para adentrarnos a su génesis y comprender su “voluntad de poder”, y el verdadero valor de la palabra libertad.

Palabras claves: Nietzsche – libertad – Dionisiaco – Apolíneo – super hombre – valores – virtudes – pasiones – voluntad de poder – obedecer – león – niño – tierra.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 68]

A quién no sabe obedecerse a sí mismo –o sea ser libre–, se lo manda...

Friedrich Nietzsche

Comenzaremos explicando en forma global su filosofía, para luego, poder comprender su concepto de libertad. La doctrina filosófica de Nietzsche, cuyo carácter poético y personal, es también en cierto modo la de Kierkegaard; una filosofía existencial, pero con un sentido diferente.

En su evolución filosófica, podemos destacar tres períodos:

El primero, se inicia con sus estudios de filología, hasta 1878. Aquí comenzó realizando sus primeros trabajos de interpretación y crítica de la cultura, y a su vez se advierte su devoción hacia Schopenhauer, y R. Wagner. Es la época de El origen de la tragedia en el espíritu de la música (1872), de la filosofía en la época trágica de los griegos (1874), de las Consideraciones Interpretativas (1873-1876).

Los dos períodos restantes, los detallaremos a lo largo de este análisis. Sin embargo, consideramos importante resaltar, que a través de estos tres períodos, en apariencia disímiles, se observa una perfecta unidad intelectual constitutiva de un verdadero “sistema”, en tanto conjunto de teorizaciones intervinculadas con una lógica peculiar, con un orden cierto, y una coherencia afincada en el cambio de sus sentimientos personales a través de los años.

Así, en su primer momento, en el que sentía una gran afinidad y simpatía por Schopenhauer, hará gala de una marcada distinción entre lo apolíneo (perfecto como el ideal griego, sin desmesura, equilibrado, etc.) y lo dionisiaco (exacerbado, pasional, terrenal, epicureísta, que Lucrecio representó, como una excepción a la época clásica). De esta primera etapa es *Así hablaba Zaratustra*, en la que se aprecia una luminosidad solar vitalista, jovial, irónica, pero dentro de un lirismo profético esperanzado signado por el “eterno retorno”. Su apelación a la Tierra era entonces tremendo desafío a la cultura alemana de su época, y sobre todo a la filosofía hegeliana que identificaba lo real con lo racional, siguiendo los pasos de aquel Parménides de Elea. Prefiere el peligro de las emociones fuertes a la mísera conformidad burguesa, para él “enferma”, “decrépita” y que sólo aspira a un buen descanso de las conciencias.

Respecto a lo apolíneo y a lo dionisiaco, digamos que ambos son principios metafísicos que explican el Mundo. Los griegos percibieron ambos principios, y su tragedia es una composición que los reúne armoniosamente, pero es Sócrates –según Nietzsche– el asesino de la tragedia griega, por haber querido inculcar a sus contemporáneos la rigidez de lo apolíneo, que le costó la vida.

Para Nietzsche de esta primera época, la vida es un juego trágico en constante devenir (Heráclito), y el Ser es entendido como impulso metafísico, torrente de vida, fuerza caótica, que hace de los males verdaderas virtudes nacidas de las pasiones: El Hombre necesita amar