

PROFA. MARÍA ISABEL GRACIDA JUÁREZ
CCH-VALLEJO, UNAM.

UNIDAD 6
ACTIVIDAD 6.2

VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO

EL RESUMEN. UNA ACTIVIDAD COMPLEJA PRESENTACIÓN

El resumen es el género académico escrito más importante como base para conseguir distintos aprendizajes en el aula y, al mismo tiempo, punto de partida esencial de otros géneros escolares como el informe de lectura, el comentario de textos, la reseña, la monografía e incluso, el ensayo.

Al mismo tiempo el resumen se vincula, además de con la escritura, con otras habilidades lingüísticas (leer, hablar y escuchar) como vía de consecución de aprendizajes diversos. Sin embargo, pese a la importancia escolar y social del trabajo con este género, existen todavía actitudes en el aula que pueden ir desde el desdén, por considerar al resumen algo “elemental”, hasta el desgaste sin sentido de quienes piensan que es la única herramienta de trabajo de un texto sobre otro texto.

En esta ocasión se abordarán ciertas cuestiones relacionadas con el resumen como género textual en situación escolar para tratar de revisar, así sea de manera introductoria, cuáles son algunos de los problemas relacionados con el sentido y propósitos de este género académico.

FUNDAMENTACIÓN. UN PUNTO DE PARTIDA

El alumnado se encuentra cotidianamente en su salón de clase, desde la educación básica (primaria y secundaria) hasta la educación media-superior y superior, con el requerimiento de hacer resúmenes en casi todas sus asignaturas. La solicitud del profesorado obedece a distintos propósitos y, he aquí un gran problema, a distintos criterios, sin que estos se hagan explícitos ni queden suficientemente claros para los estudiantes.

Si bien todos los docentes de todas las áreas del conocimiento debieran ser, son, profesores de lengua, no todos trabajan con criterios afines o relacionados cuando solicitan a los estudiantes un trabajo determinado. Y éste, es uno de los grandes problemas, de carácter didáctico y disciplinario con el que se encuentran las alumnas y los alumnos cuando requieren hacer un trabajo académico, específicamente un resumen, pues tienen que responder a lo que cada profesor “define” como resumen (o ensayo, o comentario de textos, o informe de lectura o de investigación) sin que necesariamente existan suficientes puntos de acuerdo entre lo que dice cada uno de los docentes.

Dicen Flora Perelman y José Antonio Castorina que “el maestro define la situación en la que serán elaborados los resúmenes: el tiempo que disponen los estudiantes, el destinatario, los propósitos, el soporte, el espacio con que cuentan. Es una escritura solicitada ‘por encargo’ y se debe cumplir con las limitaciones establecidas. El docente es también quien coordina la interacción comunicativa en el aula, valida o no la construcción colectiva de sentido, viabiliza o no la consulta de otras fuentes, amplía o no con sus explicaciones la información provista por los textos, explicita o no los criterios de relevancia, etc. La producción cognitiva de los alumnos está sujeta, entonces, a la naturaleza de las intervenciones docentes”.¹

Además del problema antes planteado, existe también la diversidad de acercamientos que el profesorado de lengua y literatura tiene al respecto. Para efectos de este trabajo, se considerará como objeto de estudio solamente el ciclo de bachillerato, concretamente el del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), donde el tema **resumen** aparece de manera explícita en la unidad III del primer semestre del Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental, aunque en otras unidades y semestres se encuentra como apoyo de otros géneros escolares, tanto orales como escritos. Sin embargo, aunque el contexto desde el que se parte aquí, sea la pertenencia al sistema CCH del bachillerato universitario, ello de ninguna manera quiere decir que algunas de las consideraciones que aquí se viertan no puedan generalizarse a otros ámbitos y grados escolares.

¹ En *la situación didáctica y la producción del resumen escrito* en <http://quadernsdigitals.net>

La diversidad de acercamientos al resumen hace que, en ocasiones aparezca como un texto escolar con todas las consideraciones y caracterización genérica y que en otros momentos se enuncie como una “operación” de redacción junto con la paráfrasis o la cita textual, así como en la caracterización de las fichas de trabajo o simplemente en una generalización del tipo “producción de textos” para luego desaparecer de manera abrupta como si el resumen ya no fuese necesario para la escritura de otros géneros de mayor calado (comentario analítico, diversos “escritos argumentativos”, reseña crítica, trabajo de investigación) durante los semestres III y IV.²

INTRODUCCIÓN

Como se ha dicho previamente, resulta más bien extraño que el tema RESUMEN no aparezca en la mayor parte de los libros de texto de todos los niveles y grados en la clase de Español o de las asignaturas que con distinto nombre abordan contenidos de lengua y literatura. En ocasiones, la mención de resumen se asocia con términos como técnicas, operaciones o género académico.

De acuerdo con distintos autores y autoras, “la habilidad de resumir, entendida como capacidad de seleccionar, generalizar y construir está presente en todos los modelos de texto...Entre algunas de las habilidades que están más directamente implicadas, figura la capacidad de seleccionar información a partir de los objetivos, diferenciando lo que tiene de interés para uno mismo y para el destinatario, y de condensarla y utilizar conceptos supraordenados. Además de las capacidades específicamente lingüísticas que se refieren a la construcción de un texto coherente, en el que se evidencia la idea principal que ha guiado la escritura”³

En otras palabras, se puede caracterizar al resumen porque:

1. Es un texto redactado y breve sobre otro texto de origen.
2. Recoge el máximo de detalles en el mínimo de palabras.
3. Expresa o alude al tema principal (o al protagonista) y a los temas o ideas que lo configuran y arropan.
4. Está redactado de modo objetivo, sin incluir la opinión del autor.

² Cfr. Programas de estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM

³ Jaime Jorba, *et al* en *Hablar y escribir para aprender*, p. 70

5. Sigue a otro texto, pero él mismo tiene coherencia. Es inteligible por sí mismo.
6. Suele tener indicadores de resumen o referencias al autor que evidencian que se está resumiendo otro texto.⁴

Si en la forma de abordar este género textual ya se presentan problemas serios, lo que resulta todavía más alarmante es que no corresponda esta diversidad con una preocupación por realizar una tarea rigurosa y amplia en el campo de la investigación didáctica. El profesorado de lengua y literatura y de otras áreas tiene la impresión de que posee suficiente claridad respecto de lo que es el resumen y de cómo se hace uno. Pareciera que hay una concepción compartida al respecto, siendo que en realidad en ese malentendido se gestan muchos más equívocos y problemas de intervención en el aula.

El consenso es ficticio y por ello no existe preocupación por plantear la necesidad, cada vez más urgente, de revisar las ideas y conceptos en torno a la actividad de resumir y, más específicamente, a la forma de enseñar este contenido y así se sigue cayendo en la contradicción de solicitar a los estudiantes algo que no se les ha enseñado de manera adecuada, lo cual tiene como resultado “una construcción personal realizada a través de un costoso proceso de ensayo-error con una nula o muy escasa aportación del docente”.⁵

Abordar cualesquiera de los géneros académicos desde el punto de vista textual, exige hablar de los procesos por los que atraviesa el escritor en la escuela. A continuación, aparece un cuadro⁶ que evidencia el carácter procedimental y recursivo de la escritura.

⁴ Según lo señalado por Salvador Gutiérrez Ordóñez en *Cómo redactar tus exámenes y otros escritos en clase*, p. 55

⁵ Pedro Jimeno Capilla, “El resumen. Reflexiones desde la práctica docente” en TEXTOS de didáctica de la lengua y la literatura 1, p.110

⁶ Tomado de *hablar y escribir para aprender*, p. 104

CUADRO 1

PLANIFICAR	<ul style="list-style-type: none">• Determinar la situación de comunicación: objetivos, destinatario.• Representarse el texto como producto final.• Generar y seleccionar ideas acordes con el objetivo.• Representarse la tarea como un doble aprendizaje: el propio del área en la que se trabaja, y el lingüístico, de manera que ambos sean inseparables.• Utilizar material, pautas, para orientar la acción posterior.• Utilizar técnicas para organizar las ideas (esquemas, mapas...). Es una buena manera de organizar la superestructura del texto.
TEXTUALIZAR	<p>Capacidad para dar forma lingüística a los aspectos planificados. Para conseguirlo se ha de tener capacidad para:</p> <ul style="list-style-type: none">• Organizar la superestructura del texto a partir de los esquemas previos que se han hecho, introduciendo marcadores como títulos, subtítulos, negritas o cursivas...para ayudar al lector.• Prestar atención al contenido, de manera que exprese lo que el autor se había propuesto.• Prestar atención al texto de manera que tenga cohesión y coherencia.• Prestar atención a las frases; el orden de los términos.• Prestar atención a la gramática, a la ortografía.
REVISAR	<p>Examinar el producto obtenido:</p> <ul style="list-style-type: none">• Comparar el escrito con la planificación que se había hecho.• Prestar atención a contenido y forma.• Prestar atención al proceso seguido.

- | | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none">• Ajustar, reescribir, rehacer todo lo que se crea conveniente. |
|--|---|

SITUACIÓN COMUNICATIVA

Centrar el trabajo de escritura en los procedimientos es un arranque más que productivo a la hora de hacer evidentes algunos de los aspectos que se les escapan a los estudiantes cuando hacen resúmenes u otra clase de géneros académicos y a los que el docente tampoco pone suficiente atención. Si quienes escriben un resumen (o cualquier otro género académico o social) no toman en consideración cuál es su papel como enunciadores de un texto y a quienes se dirige éste, es claro que no tendrán en cuenta el contexto de producción de su escrito, los propósitos para los que está hecho y las condiciones en que se leerá por el otro.

Con frecuencia se piensa que la sola mención de una consigna convierte a los alumnos en seres que de manera automática pueden resumir, en expertos, y esto no es así. Es necesario recalcar, cuantas veces sea necesario, que todo texto obedece a un propósito y a un contexto, lo que da relevancia al enunciador y al enunciatario. Dice Ana Ramspott⁷ que “la operación de selección de la información no depende sólo de nuestra capacidad de recordar, sino también de la manera en que cada individuo interpreta la información, de las finalidades que se pretenden y de las características del destinatario o, más precisamente, de la imagen que de él nos construimos”.

Si se considera lo anterior, se entiende que el resumen en una situación escolar tiene mucho de artificial, el estudiante o la estudiante saben que el destinatario o enunciatario es su propio profesor y que gran parte de lo que le solicita por escrito sólo tiene la intención de servir como un instrumento de evaluación. Esta quizá sea una de las causas por la que el alumnado obedece a consignas y pocas veces hace racional el proceso por el que debe transitar para obtener un determinado producto.

El contenido de un resumen, al igual que el de cualquier otro producto escrito, se determina por las características de quien lo realiza, sus propósitos y el tipo de interlocutor al que va dirigido.

⁷ En “El resumen como instrumento de aprendizaje”, TEXTOS 8, p. 7

Algunos de los aspectos arriba abordados, pueden advertirse con mayor claridad en el cuadro siguiente⁸. Habrá que recordar que un cuadro es también una forma de resumen.

CUADRO 2

COGNICIÓN	PROCESOS de comprensión y producción discursiva.
ESQUEMA	SUPERESTRUCTURA (Tipología textual)
SEMÁNTICA	MACROESTRUCTURA
PRAGMÁTICA	CONTEXTO determinado. (Presencia del locutor en el enunciado; intención y destinatario)
TEXTUALIZACIÓN	TEXTO concreto (discurso) (Mecanismos lingüísticos) (Coherencia y cohesión)

RESUMEN

RESUMIR. UNA ACTIVIDAD COMPLEJA

Cuando se dice que el resumen es una actividad compleja, a diferencia de lo que muchos piensan, es porque comporta un doble componente. Por un lado, el de carácter cognitivo y por otro, el lingüístico. Es decir, por una parte el problema se vincula a la comprensión del texto, a la dificultad para identificar información relevante respecto a la que no lo es; en este sentido quien hace un resumen debe poner en práctica las estrategias de supresión, selección, integración y elaboración (también llamadas por otros autores, selección, cancelación, generalización y textualización).

La selección se relaciona con la jerarquía informativa, con la estructura del texto y con lo que el lector-escritor entienda por el concepto de relevancia. Por su parte, la supresión se relaciona con las informaciones que no son consideradas necesarias para la interpretación final del texto. Aquí el problema es que sólo se puede trabajar de esta manera, si se ha comprendido

⁸ En *Cómo resumir un texto* de Teodoro Álvarez Angulo, p. 30

adecuadamente el texto. Sólo así se puede determinar qué información resulta o no pertinente.

Por otra parte, el carácter lingüístico que entraña el resumen no debe ser de ninguna manera ignorado, pues la dificultad de trabajar con el léxico, tanto en el momento de comprensión de la lectura base, como en el de la producción del resumen, resultan centrales a la hora de dar cuenta de un determinado contenido.

DIFICULTADES DETECTADAS EN EL AULA

Respecto al trabajo con el resumen, se puede decir entonces, que se han detectado dificultades que, en términos generales, son las siguientes:

1. Lectura de comprensión defectuosa o limitada. La comprensión equivale a la reconstrucción del **sentido** del texto a través de la interacción de lo que el texto dice con los conocimientos previos. Habrá que decir que, con frecuencia, el estudiante carece de conocimientos previos, incluso de experiencia vital en el campo del que se está solicitando el resumen. Así, las dificultades de comprensión, van más allá de saber o no discriminar la información relevante de la que no lo es. Es una labor del profesorado realizar una adecuada selección de textos propios para el nivel de la asignatura y trabajar a fondo con la comprensión de la lectura antes de requerir que el estudiante haga un resumen. La dificultad que representa la comprensión de textos, la ausencia de conocimientos previos y lo complicado que resulta en muchas ocasiones relacionar entre sí la información no son asuntos menores.
2. Eliminación de información relevante evidenciada en resúmenes escuetos. Quien escribe tiende a grandes elipsis que fuerzan en exceso las inferencias del lector.
3. Resúmenes demasiado largos. Se añaden más datos de los necesarios. Hay dificultades para poner en práctica las estrategias de supresión, selección, integración y elaboración.
4. Redacción o textualización del resumen. Es el aspecto más problemático. Una redacción defectuosa del resumen nos lleva a la conclusión de que la comprensión de la lectura también fue defectuosa.

SUGERENCIAS DE TRABAJO

Una de las propuestas didácticas que pueden funcionar muy adecuadamente para obtener buenos resultados al redactar un resumen es la **modelización**. Se ha dicho antes que el profesor o la profesora no se deben conformar con dar consignas sin explicar paso a paso los procesos de trabajo para la obtención de un determinado género. En este sentido, trabajar con modelos de manera reiterada, es una actividad que incide de manera más que positiva en el proceso de escritura.

Todas las operaciones implicadas en la hechura de un resumen tienen su propia dificultad y es imprescindible que sean objeto de enseñanza en cada parte con sus propias características e identidades, que el profesor o la profesora **muestre cómo se hace**, que razone las etapas por las que transita en compañía del alumnado y no al margen de éste.

Será muy difícil que alguien produzca un buen texto de cualquier género si antes no ha tenido contacto con otros textos del mismo tipo. Se trata, en el caso del resumen, de modelizar conjuntamente con los estudiantes no sólo los procesos cognitivos (dejar muy claro el contenido del texto tutor), sino también los procesos lingüísticos que serán necesarios para la escritura.

Otra forma de trabajo en el aula que puede estar relacionada con los procesos de modelización, es el trabajo con la localización de determinadas marcas lingüísticas por ejemplo, el título, ciertos términos (importante, esencial, fundamental, etc) los subrayados, los tipos de letra. Todo lo anterior lo usa el autor o autora como marcas de relevancia. Por ejemplo, para hacer el resumen de un texto narrativo (relato, crónica, noticia, texto de historia) son marcas que el alumno debe advertir las relacionadas con los tiempos verbales, los conectores, las frases de la historia. De la misma manera, reconocer la estructura del relato ayuda a la comprensión del contenido.

Existe también la posibilidad de realizar un trabajo con los marcadores de cohesión a partir de la organización del texto en párrafos, de acuerdo con su distribución como unidades informativas, o el trabajo con los conectores para que se haga explícita la relación semántica y pragmática y la contribución de ésta al proceso de construcción global.

Finalmente, en el apartado de sugerencias cabe añadir que para el trabajo con la conceptualización y reformulación lingüística para el resumen, se debe partir de:

- a) Seleccionar textos breves
- b) Organizar el resumen en párrafos claramente delimitados y siempre con un título.
- c) Comparar la entrada del texto base con la del texto tutor
- d) Eliminar conectores que encabezan párrafos.
- e) Trabajar con otros factores cohesivos como los anafóricos.

ALGUNAS CONCLUSIONES

En la práctica escolar es necesario trabajar con el resumen no como una finalidad en sí misma, sino como una labor que pone de relieve el sentido de concebir al resumen como un instrumento de aprendizaje. Resumir es comprender un texto a partir de los contenidos que éste tiene y de los conocimientos convencionales de que dispone el usuario de la lengua.

Es necesario evitar la contigüidad entre hacer un resumen y aplicar una técnica de estudio. En esta última, no se considera al texto, ni al contexto; en ocasiones, ni siquiera el contenido. Si no se quiere que los estudiantes reduzcan sus problemas de comprensión de lectura sólo a problemas de comprensión de léxico, es necesario dejar clara la situación comunicativa en la que se realiza un resumen, enfatizando en el propósito de éste.

No olvidar, tampoco, que para que haya un resumen debe existir una necesaria relación con la lectura, con una buena lectura de comprensión que evidencie el carácter recursivo tanto de ésta como de la escritura. Realizar un resumen exige tomar decisiones complejas que van desde el propósito comunicativo, la organización textual, el contenido a incorporar, hasta el léxico y la ortografía. Todo esto, una vez que se han identificado los procesos de construcción conceptual que intervienen en la forma en la que se presenta la disciplina a la que hace referencia el texto que se resume, en síntesis, “reorganizar el conocimiento anterior incorporando conocimiento nuevo”.

Finalmente, en el trabajo con el resumen, así como con la escritura de cualquier otro género académico o social, resulta necesario establecer pautas de autoevaluación que permitan al alumnado mirar el proceso por el cual han

transitado para con ello autorregular su escritura y el sentido de ésta dentro de un determinado proyecto curricular. A continuación, se sugieren dos pautas⁹ de revisión que evalúan, en distinto sentido, el proceso de escritura por medio de una reflexión personal sobre lo que se ha realizado. Son pautas de carácter general que se ajustan a los géneros y a los propósitos escolares, según sea el caso y que, para efectos del género **resumen**, resultan adecuadas.

CUADRO 3. PAUTA DE AUTOCONTROL DEL PROCESO DE REDACCIÓN.

1. He escrito el texto	<ul style="list-style-type: none"> ¿Dónde? ¿En cuánto tiempo? ¿Solo en un grupo? ¿He utilizado pautas o esquemas?
2. Las instrucciones del profesor	<ul style="list-style-type: none"> - Me han resultado útiles. - Me han parecido complicadas. - No las he entendido.
3. He planificado el texto	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuánto tiempo he dedicado a planificar? ¿Cómo lo he hecho? (Esquema, mapa Conceptual, lluvia de ideas, etc.).
4. He hecho un borrador	<ul style="list-style-type: none"> - Siguiendo fielmente la planificación. - Siguiendo la planificación pero introduciendo cambios. - La planificación no me ha servido demasiado
5. He revisado el texto	<ul style="list-style-type: none"> - A medida que iba escribiendo. - A medida que iba escribiendo y al acabar el borrador. - He corregido sólo la ortografía y la puntuación. - He corregido también el contenido y la organización textual (adecuación, cohesión, coherencia).
6. He tenido dificultades para	<ul style="list-style-type: none"> - Empezar a escribir. - Encontrar materiales de información. - redactar el texto (encontrar las frases, las palabras adecuadas, el orden, etc.).
7. He resuelto las dificultades	<ul style="list-style-type: none"> - Preguntando al profesor o a la profesora. - Consultando el diccionario u otros materiales. - Preguntando a los compañeros o a los familiares.
8. Después de leer mi texto o una vez que el profesor lo corrigió, lo he vuelto a escribir porque	<ul style="list-style-type: none"> - Los compañeros no lo entendieron. - El texto no era un (resumen, carta, informe, monografía, etc.). - El texto no tenía claro el propósito.

⁹ Adaptación de los instrumentos de García Debanc y Bereiter y Scardamalia en *La evaluación del aprendizaje de la composición escrita* de Anna Camps y Teresa Ribas, p.p.69-70

	(narrar, exponer o explicar, argumentar)
9. Para escribir mi texto he utilizado	<ul style="list-style-type: none"> - Me lo ha solicitado el profesor o la profesora. - Había muchas faltas (coherencia, cohesión; ortografía, léxico). - Diccionarios. - Libros de texto y gramáticas. - Libros de la biblioteca relacionados con el tema. - El texto corregido para reescribir ciertas partes. - Los materiales (cuadros, esquemas, etc.) de planificación.
	Lo que me ha ayudado a escribir el texto ha sido...
	He aprendido...
	Es conveniente que la próxima vez tenga en cuenta...

CUADRO 4. DIAGNÓSTICO DE PROBLEMAS

<ol style="list-style-type: none"> 1. Las ideas están bien conectadas unas con otras. 2. Es difícil saber cuál es el punto principal. 3. Se dedica demasiado espacio a un aspecto poco relevante. 4. El escritor ignora una información obvia que cualquiera habría percibido. 5. No da motivos al lector para tomarse la idea en serio. 6. Una parte del texto no tiene nada que ver con la otra. 7. Ideas incompletas. 8. Dice alguna cosa poco confiable. 9. Expresa las ideas de forma descuidada. 10. El lector ya habrá pensado en eso. 11. Pocas ideas. 12. El ejemplo no ayuda a explicar las ideas.
--

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Angulo, Teodoro, *Cómo resumir un texto*, Barcelona, Octaedro, 2004.
- Álvarez Angulo, Teodoro, *El resumen escolar*, Barcelona, Octaedro, 1998.
- Camps, Anna y Teresa Ribas, *La evaluación del aprendizaje de la composición escrita*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2000.
- Camps, Anna, *Secuencias didácticas para aprender a escribir*, Barcelona, Graó, 2003.
- Perelman, Flora y José Antonio Castorina, *La situación didáctica y la producción del resumen escrito. Restricciones y construcción de conocimientos*, extraído el 10 de abril del 2006 de http://quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_59/nr_638/a_8636/8636.html
- Galaburri, María Laura, *La enseñanza del lenguaje escrito. Un proceso de construcción*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2005.
- Gutiérrez Ordóñez, Salvador, *Cómo redactar tus exámenes y otros escritos de clase*, Madrid, Anaya, 2002.
- Jimeno Capilla Pedro, "El resumen: reflexiones desde la práctica docente" en *TEXTOS de didáctica de la lengua y de la literatura*, núm. 1, Barcelona, Graó, julio 1994.
- Jorba, Jaume et al, *Hablar y escribir para aprender. Uso de la lengua en situación de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares*, Madrid, Universitat Autònoma de Barcelona/Editorial Síntesis, 2000
- Modelos de textos. El resumen*. Extraído el 7 de mayo, 2006 desde <http://mutis.upf.es/cr/casacd/resume1.htm>
- Programas de estudio del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I a IV*, México, UNAM-CCH, s/f
- Ramspott Heitzmann, Ana, "El resumen como instrumento de aprendizaje" en *TEXTOS de didáctica de la lengua y de la literatura* núm. 8, Barcelona, Graó, abril 1996.

