

LA ESCRITURA DE TEXTOS EN LA UNIVERSIDAD: UNA RESPONSABILIDAD COMPARTIDA

Fernández, Graciela M. E.; Izuzquiza, María Viviana
Núcleo de Estudios Educativos y Sociales (NEES)
Facultad de Ciencias Humanas
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires
grafe@fch.unicen.edu.ar, izuzquizaperez@ciudad.com.ar

Introducción

La problemática del estudio y del aprendizaje de los estudiantes universitarios, estrechamente vinculada a los procesos de deserción, rezago y fracaso académico, hace ya tiempo que es enunciada como prioritaria dentro de los discursos, aunque más reciente es su vinculación con la enseñanza universitaria. Desde nuestra perspectiva es preocupante que la universidad, como institución educativa, desarrolle una escasa labor investigativa en torno a la dimensión pedagógica de sus prácticas de enseñanza, necesaria para el desarrollo de una cultura del aprendizaje reflexivo.

Diversos estudios (Rama, 2006; Dibbern y Sannuto, 2005) indican que alrededor de un 40% de los estudiantes que ingresan a la universidad abandonan sus estudios en los primeros años, planteando que esto es atribuible a factores externos pero también a factores internos propios del sistema universitario. En relación a estos últimos se considera que “las peores condiciones para el aprendizaje se dan muchas veces en los primeros años, incluso en carreras y universidades que no tienen matriculaciones masivas, la relación docente/alumnos en los cursos de los primeros años suele ser inadecuada, sus recursos son en general escasos (laboratorios, acceso a equipos de computación, disponibilidad de bibliografía, etc.) y las modalidades pedagógicas no necesariamente son las apropiadas para ayudar a los estudiantes en el difícil tránsito por la educación superior” (Secretaría de Políticas Universitarias. MECyT, 2005:5). En cuanto a la enseñanza, en líneas generales, la educación universitaria no ha asumido como prioridad, en su agenda político-pedagógica, la necesidad de considerar qué aspectos de la enseñanza pueden gestionarse en el aula universitaria para promover un aprendizaje que implique el acceso a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico para llegar a pertenecer a una comunidad científica y/o profesional (Carlino, 2005).

En el marco de estas “ausencias” la investigación en curso (1), de la que forma parte esta presentación, tiene como objetivo describir y analizar las prácticas que promueven los docentes y realizan los alumnos en el aula universitaria de la Facultad de Ciencias Humanas y las representaciones que tienen sobre ellas. Consideramos que desentrañar las particularidades que asume el aprendizaje y la enseñanza en la universidad puede aportar datos relevantes para el mejoramiento de las prácticas docentes y, por consiguiente, para la formación de los estudiantes. En este sentido, nos proponemos compartir y poner en discusión los resultados del análisis de

una situación didáctica desarrollada con estudiantes de primer año, en la asignatura Lengua del Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial. La misma consistió en la elaboración de un informe de lectura sobre un tema específico. Las producciones escritas -borradores y producción final- y el papel de la intervención docente son analizadas con el fin de apreciar la presencia de cambios en las escrituras de las alumnas a partir de la reelaboración de sus textos.

Al proponer la actividad de escritura el objetivo es profundizar el conocimiento acerca de las condiciones didácticas que favorecerían una buena aproximación al conocimiento disciplinar mediante la elaboración de un texto académico, el informe de lectura, al mismo tiempo que un avance en el conocimiento de un tipo textual cuya producción constituye una herramienta de aprendizaje dentro del ámbito universitario y en el campo de la práctica profesional

Descripción y análisis de la secuencia didáctica

Los resultados de diferentes estudios ponen de manifiesto la importancia de la lectura y escritura en las actividades académicas de construcción y reconstrucción del conocimiento en la universidad. Asimismo, cuestionan su utilización sólo como un medio evaluativo para medir los aprendizajes de los estudiantes y el escaso tiempo didáctico dedicado a su enseñanza en contextos de estudio. Los profesores universitarios exigimos a nuestros alumnos -además del aprendizaje de los contenidos de las disciplinas- poseer experticia en las prácticas de lectura y escritura. Con respecto a esta última, pretendemos que, además de responder a las preguntas de los exámenes, escriban informes, monografías, ponencias y proyectos de investigación, entre otros. Sin embargo, son pocas las asignaturas que dedican tiempo a la enseñanza de producciones escritas, esto puede deberse a que en el imaginario docente circula la idea de que sabiendo el contenido de la materia es posible organizar un texto escrito coherente y cohesivo ya que los conocimientos lingüísticos necesarios para llevarlo a cabo han sido aprendidos en otros niveles de la enseñanza.

Escribir en la universidad implica producir textos que se encuadran en una situación comunicativa específica, dentro de un determinado contexto y esto demanda procesos de razonamiento complejo que incluyen el conocimiento del tema abordado como así también el manejo de la organización textual del género requerido. Las investigaciones demuestran que para escribir no alcanza con dominar el contenido temático de lo que se quiere comunicar y los esquemas textuales, sino que es necesario adecuarlo a los destinatarios lectores, lograr el efecto que se pretende, coordinar las ideas y organizar el escrito, revisar lo que se escribe teniendo en cuenta la situación de comunicación. En este sentido, la mayoría de los alumnos universitarios, en especial los ingresantes, están lejos de poder llevar a cabo por si solos una escritura de las características mencionadas. Desde la perspectiva de los estudios de la psicología cognitiva y de la didáctica de la lengua, nuestros estudiantes responderían más a un modelo de escritores

“inexpertos” o “novatos” ya que no desarrollan de manera autónoma y recursiva la planificación, la textualización y la revisión de sus escritos.

La experiencia que relatamos tuvo el objetivo de acercar a las alumnas a las prácticas de escritura propias de la comunidad académica-profesional en la que se están formando. Al ejercer los quehaceres del escritor y hacerlos visibles a través de esta situación didáctica aprenden cada vez más de la escritura, participando de las prácticas de textualización y revisión; teniendo la oportunidad de desarrollar la función epistémica de la escritura.

Propuesta de trabajo

En primera instancia el equipo docente diseñó una propuesta de trabajo para la elaboración del informe de lectura sobre literatura para niños; en ella se consideraron los siguientes aspectos:

- Una justificación de la actividad de escritura propuesta en la que se formula su propósito.
- Una consigna que da cuenta de lo que el equipo docente entiende por “informe de lectura”.
- Los destinatarios: sus pares.
- El propósito comunicativo: la exposición oral del trabajo a sus compañeras.
- Una serie de recomendaciones vinculadas a los temas a elegir, a las características y formas posibles de elaboración del escrito.
- Las condiciones de producción del trabajo (2): número de integrantes del grupo, extensión máxima del escrito y sugerencias acerca de las características de la escritura (elaboración de un plan de texto, borradores y versión final).
- Los criterios de calificación a fin de que las alumnas puedan anticipar qué se espera de sus escritos.
- Una escala de calificaciones que se tiene en cuenta al momento de la evaluación numérica.
- Un listado de bibliografía orientativa y páginas de Internet escogidas por su pertinencia temática y rigor académico.

Condiciones didácticas

En el desarrollo de la experiencia se tuvieron en cuenta ciertas condiciones del contexto de enseñanza con el propósito de optimizar la actividad de escritura. Es decir, se procuró “gestionar un espacio áulico que promueva un cambio cualitativo en la enseñanza mediante la incorporación de diversas modalidades de organización de la tarea docente y del trabajo de los alumnos” (Fernández, Izuzquiza, Ballester, Barrón, 2006:259). En este sentido, las condiciones mencionadas a continuación inciden, desde nuestro punto de vista, en el logro de estrategias de aprendizaje autónomo por parte de los estudiantes:

- Condiciones previas:

Lectura de textos científicos referidos a la literatura.

Elaboración de un texto propio -autobiográfico- durante el primer cuatrimestre de cursada para el que se dieron pautas y condiciones de producción y evaluación similares a las dadas en esta oportunidad.

- Condiciones durante el desarrollo de la experiencia:

Lectura conjunta de la propuesta de trabajo y de los diferentes borradores.

Revisión asistida y grupal de borradores iniciales y avanzados.

Corrección con comentarios escritos de borradores avanzados.

Devolución de trabajos finales, con comentarios escritos.

Instancia de exposición oral y comentarios, coordinada por las profesoras.

En síntesis, en la situación didáctica se contemplaron conjuntamente la enseñanza de los conocimientos de la disciplina con las prácticas académicas de lectura y escritura que les son propias para facilitar la apropiación por parte de los estudiantes de los usos diversos del lenguaje escrito tal como se produce y circula en la universidad y en los ámbitos científicos de pertenencia.

Intervenciones docentes

Se decidió que durante las clases se abriese un espacio de intercambio y discusión a partir de la lectura y revisión de los borradores, esto apunta a tomar los problemas de cada grupo como fuente de reflexión específica, propiciando el aprendizaje de todos. A continuación compartimos una muestra de la situación de intercambio:

D: qué hicieron para la presentación del primer borrador una semana después de la entrega de la consigna (con aclaraciones, ampliación de información y lectura grupal) con qué dificultades se encontraron, qué dudas?

A: nos tocó el punto 2 que era hablar de un autor en particular, elegimos Elsa Bornerman. Buscamos en Internet y queríamos encontrar la forma de escribir pero eso no lo encontramos. Sí, buscamos en Imaginaria que aparece mucho, entrevistas, su historia, todas esas cosas pero la forma de escritura todavía no la encontramos

D: y cómo les parece que podrían abordar ese tema que sería el más interesante?

A: y bueno leyendo sus cuentos

D: leyendo su obra sería la forma de poder pensar algunas categorías, de qué cosas aparecen en su producción”.

En las intervenciones, durante el intercambio, nos permitimos incluir efectivamente las

dificultades enfrentadas por los diferentes integrantes del grupo -dificultades que podrían pasar desapercibidas si no se ofreciera una situación adecuada para reflexionar públicamente sobre ellas-, y poner en común los aportes de todos en la producción del texto (Lerner, 2002). Por ejemplo, se intervino aportando información y guía sobre cuestiones vinculadas al contenido y a la forma de la escritura, se reorientó la escritura de acuerdo al propósito, se aportó material complementario y se orientó sobre los textos de la obra de diversos autores.

Las producciones escritas

Para el análisis de los escritos, que elaboraron las alumnas, partimos de considerar que un texto modificado-revisado no es, necesariamente, externamente mejor que una versión anterior del mismo texto, aunque siempre la nueva versión da cuenta del proceso del autor. Es decir, quien revisa está aprendiendo sobre el escribir y lo escrito, más allá del producto (Castedo, 2004).

Las diferentes instancias de escritura y reescritura "afectan a diversos niveles de producción desde los superficiales a los globales referidos al contenido y a la función del texto y a la situación discursiva" (Camps, 2003). En líneas generales, es posible observar que las sugerencias y comentarios planteados en las revisiones orales fueron tenidas en cuenta por todos los grupos. A su vez, consideraron los aspectos formulados en la propuesta de trabajo. Por una parte, modificaron aspectos formales de los textos como por ejemplo: ortografía y sintaxis, incorporación de la bibliografía de acuerdo a normas presentes en textos científicos consultados, estructuración del escrito en introducción, desarrollo y conclusión. Por otra parte, en cuanto a los aspectos vinculados al contenido, es posible observar un avance en consideración de los argumentos de diferentes autores y sus aportes a la temática de cada grupo. Además, durante la revisión agregaron comentarios escritos en los borradores que luego incorporaron al trabajo final.

Consideramos que una de las potencialidades de este tipo de situación es la posibilidad de que los alumnos escriban y sepan cada vez más de la escritura, participando de las prácticas de textualización y revisión. Además, cuando se lee y se escribe comprometidamente se logra transformar el conocimiento de partida, ambos procesos son instrumentos para acrecentar, revisar y transformar el propio saber (Carlino, 2005).

Por otro lado, somos conscientes de las limitaciones de este tipo de propuestas que quedan planteadas únicamente al interior de una cátedra pero que no cobran dimensión institucional. Consideramos que, constituir como objeto de enseñanza los usos de la escritura en las diversas áreas del conocimiento significa ofrecer a todos los alumnos mayores oportunidades para apropiarse de ellos, significa habilitarlos para usar competente y eficazmente las prácticas de circulación académica. Crear condiciones para escribir y para aprender se relaciona directamente con la decisión del profesor de concebir como contenidos de enseñanza los usos de la escritura, en tanto instrumentos de adquisición de conocimientos.

En conclusión

Finalmente señalamos, que propiciar la modificación del tiempo didáctico, la intervención docente, la discusión entre pares y la explicitación y conceptualización por parte de los estudiantes de saberes en uso, constituyen condiciones didácticas que, contempladas al interior del aula universitaria, posibilitarían la apropiación activa y significativa del conocimiento (Fernández *et al.*, 2004). En este sentido creemos que considerar un trabajo de escritura que permita compartir con las alumnas los distintos momentos del proceso escritural y reflexionar sobre ellos puede hacer visibles los quehaceres del escritor y ciertos problemas comunes que se plantean a la hora de elaborar un texto académico. Con esta actividad intentamos ver qué cuestiones les permiten, a los estudiantes, aprender acerca de la composición escrita, construir conocimientos sobre la escritura y sobre el proceso redaccional. Por otra parte, a través del relato de esta experiencia, buscamos hacer observables las operaciones que lleva a cabo el escritor en el proceso de producción.

Es relevante propiciar el desarrollo de propuestas didácticas que permitan mejorar los aprendizajes de los estudiantes sobre la escritura y el lenguaje escrito, particularmente a partir del valor epistémico de la escritura. Considerar al alumno como un autor capaz de desarrollar progresivamente la planificación, el control, la evaluación y la rectificación de sus producciones, que tiene en cuenta el destinatario y la circunstancia de comunicación en función de los cuales va ajustando su producción, con ayuda de pares y del docente.

Por lo expuesto, consideramos que para que la universidad pueda cumplir sus tareas académicas e investigativas requiere de profesores que no sólo sepan el contenido científico sino que sepan enseñar lo que necesita la sociedad, de aquí la necesidad de que la universidad promueva en los profesores el valor de la enseñanza, para que los estudiantes aprendan a aprender. El desafío es “institucionalizar la dimensión pedagógica en el proyecto que orienta el quehacer cotidiano de la universidad” (Coraggio, 1996) e insistir sobre la necesidad de la formación pedagógica permanente del profesor universitario, para que pueda enseñar a sus alumnos a aprender y a tomar iniciativas (Conferencia Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI, 1998).

Notas

(1) Proyecto “Nuevos escenarios de enseñanza y de aprendizaje en la educación superior. Actividades articuladas de docentes y alumnos”, dirigido por la Lic. Lydia Albarello y co-dirigido por la Mag. María del Carmen Rímoli, perteneciente al Programa “Sujetos que aprenden y sujetos que enseñan en la universidad. Descripción de las condiciones de un escenario específico”, dirigido por la Lic. Lydia Albarello. 2006-2008. SECAT-UNCPBA y Programa de Incentivo a Docentes-Investigadores

(2) Esta propuesta fue elaborada teniendo en cuenta el artículo de Paula Carlino (2003) "Rescribir el examen: transformando el 'epitafio' en una llamada al pie de página". *Cultura y Educación*, vol. 15 (1), Marzo.

Bibliografía

CAMPS, Anna (2003) "Miradas diversas a la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita". *Lectura y Vida Revista Latinoamericana de Lectura*. Año 24, Nº 4, diciembre 2003. Buenos Aires.

CARLINO, Paula (2003) "Rescribir el examen: transformando el 'epitafio' en una llamada al pie de página". *Cultura y Educación*, vol. 15 (1), Marzo.

CARLINO, Paula (2005) *Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una Introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires

CASTEDO, Mirta (2004) "Situaciones de revisión de textos y disciplinas de referencia" *I Congreso Internacional Educación, Lenguaje y Sociedad "Tensiones educativas en América Latina*. Santa Rosa, La Pampa, julio 2004. Disponible en Internet www2.fchst.unlpam.edu.ar

Conferencia Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI (1998) "Visión y Acción de la UNESCO", Bruselas.

CORAGGIO, José Luis (1996) "Las nuevas universidades a fines del siglo XX". Versión revisada de la exposición realizada en la Universidad Nacional de General Sarmiento. 26-28 de Junio de 1996.

DIBBERN, Alberto; SANNUTO, Julia (2005) "Deserción y repitencia en la Educación Superior Universitaria en Argentina". *Seminario sobre el Rezago y la Deserción Universitaria en América Latina y el Caribe*. Talca, septiembre de 2005. CINDA-IESALC. Disponible en la WEB <http://www.iesalc.unesco.org.ve>

FERNÁNDEZ, Graciela; IZUZQUIZA, María Viviana; BALLESTER, María Alejandra; BARRÓN, María Pía (2006) "Pensar la gestión de la enseñanza en el aula universitaria". *Educere*. Revista Venezolana de Educación. Año 10, Nº 33, abril-mayo-junio de 2006. ISSN 1316-4910, pp. 257-262.

FERNÁNDEZ, Graciela; Izuzquiza, María Viviana; Laxalt, Irene (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"*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 29 y 30 de julio de 2004. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Tomo I, ISSN 1667-6750, pp. 221-222.

LERNER, Delia (2002) "La autonomía del lector. Un análisis didáctico". *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura. Año 23, número 3, pp. 6-19.

RAMA, Claudio (Coord.) (2006) *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2000-2005*. UNESCO-IESALC. Disponible en la WEB <http://www.iesalc.unesco.org.ar>

Secretaría de Políticas Universitarias (2005) "Proyecto de Ciclos Generales de Conocimientos Básicos". MECyT. Programa de Calidad Universitaria.. Plan Plurianual 2006-2009.