**UNIVERSIDAD 2018 11no. Congreso Internacional de Educación Superior La Habana. Cuba 12 al 16 de febrero de 2018**

**CONCEPCIONES DIDÁCTICAS EN LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA DE DOCENTES DE EDUCACIÓN**

Gisela Quintero, PhD1: gishelinaq@hotmail.comAna Delia Barrera Jimenez, PhD2: abarrerahh@gmail.com Ormary Barberi Ruiz 3 ormarybarberi01@yahoo.es Geycel Guevara Fernández 4geycellgf@gmail.com 1,2,3, y 4 Dras. en Ciencias Pedagógicas / Universidad Nacional de Educación, Ecuador

Resumen

A pesar de que se han hecho esfuerzos por mejorar la enseñanza de la escritura académica persisten las dificultades en la producción escrita de los estudiantes universitarios.La pregunta es de qué manera se podrían realizar cambios que contribuyan a mejorar las competencias comunicativas escritas desde la didáctica del docente. Es por ello, que el tratamiento didáctico del proceso de escritura constituye una de las necesidades más importantes de estudiar, pero también más controversiales en el contexto pedagógico actual, en tanto, la diversidad de criterios y modos de actuación. La presente investigación tuvo como objetivo analizar las concepciones didácticas que tienen los docentes de ocho universidades sobre la enseñanza de la escritura. Las preguntas que orientaron la búsqueda de los datos y su análisis fueron dos: ¿qué piensan y que hacen los docentes de diferentes disciplinas para enseñar la escritura en la universidad? Esta investigación forma parte de un estudio educativo mixto llamado “Caracterización de la producción escrita de los estudiantes de Educación y de las concepciones didácticas de los docentes de cuatro países: Ecuador, Perú, Venezuela y Cuba”. Se aplicó un autorreporte a los docentes, lo que reveló datos significativos sobre sus concepciones y se obtuvieron resultados preliminares, acerca de cómo se concibe el proceso de escritura por parte de los profesores en las universidades formadoras de maestros. Desde el punto de vista didáctico, el estudio, revela limitaciones teórico-metodológicas para concebir y concretar la escritura como una actividad debidamente planificada, ejecutada y controlada en su integridad como proceso.

Palabras clave: concepciones didácticas, escritura, docentes de Educación

Abstract Although efforts have been made to improve the teaching of academic writing, difficulties persist in the written production of university students. The question is how could changes be made that contribute to improving communicative skills written from the teaching didactics. That is why the didactic treatment of the writing process is one of the most important needs to study, but also more

controversial in the current pedagogical context, while the diversity of criteria and modes of action. The objective of this research was to analyze the educational conceptions that teachers from eight universities have about the teaching of writing. The questions that guided the search for the data and its analysis were two: what do teachers of different disciplines think and do to teach writing in the university? This research is part of a mixed educational study called "Characterization of the written production of the students of Education and of the didactic conceptions of the teachers of four countries: Ecuador, Peru, Venezuela and Cuba". Self-report was applied to the teachers, which revealed significant data about their conceptions and preliminary results were obtained, about how the writing process is conceived by the teachers in the teacher training universities. From the didactic point of view, the study reveals theoretical-methodological limitations to conceive and specify writing as a properly planned activity, executed and controlled in its entirety as a process.

Keywords: didactic conceptions, academic writing, education teacher

I. Introducción

La escritura es una compleja práctica social que solo puede aprenderse en el contexto de uso (Carlino, 2015).La concepción de que la escritura es un medio más de expresión que de comunicación ha influenciado tanto su enseñanza que la ha distorsionado, al punto, de enfocarse más en aspectos formales y superficiales de un texto dejando de lado la coherencia semántica y la función epistémica que tiene.

Los alumnos llegan a la universidad y no saben escribir. ¿Quiénes son los encargados de enseñarles? Existe la idea que los niveles educativos precedentes son los encargados de hacerlo, nada más lejos de esta realidad como si la escritura se tratara de un acto único de aprendizaje. Las aulas universitarias no enseñan a escribir, sin embargo, se les solicita a los estudiantes que lo hagan. Se les requiere que escriban resúmenes, informes, proyectos, investigaciones, ensayos, monografías, exámenes, pero nadie enseña cómo se escriben estos textos. La escritura permanece como una práctica omnipresente pero inobservable, práctica que se exige pero que no suele ser objeto de enseñanza, como bien sostiene Carlino (2005).

Los profesores se quejan constantemente de los textos elaborados por los estudiantes, pero a pesar de los esfuerzos de los profesores, de las políticas públicas y de las acciones que se llevan a cabo en las instituciones,el problema no logra solucionarse.

La enseñanza de la escritura en la universidad no forma parte de las asignaturas a excepción de aquellas relacionadas con lengua, pero no ha sido suficiente para que los estudiantes escriban adecuadamente ante las exigencias que demanda el nivel universitario. Escribir requiere tantos procesos

discursivos, cognitivos, estratégicos, que todos los niveles educativos deberían encargarse de esta desafiante tarea en la que constantemente se está aprendiendo.

A pesar de que el problema cada día adquiere dimensiones mayores no parece solucionarse. Ya se conoce la problemática, ya se saben cuáles son algunas de sus causas, se proyectan soluciones, pero el problema sigue. La pregunta es ¿por qué? ¿En dónde está la solución? ¿La problemática se manifiesta solo en los alumnos?, ¿Tendrá algo que ver las concepciones de los docentes? Hay algo cierto, algunos docentes no leen ni escriben en la medida que deberían hacerlo, por lo tanto, ¿cómo pueden enseñar a los estudiantes a escribir si los mismos docentes no escriben? Tanto docentes como estudiantes son víctimas del fracaso en la enseñanza de la escritura.

El problema no se encuentra solo en las dificultades que manifiestan los estudiantes y docentes al escribir sino también en las concepciones o representaciones que tienen los mismos docentes sobre la enseñanza de la escritura, ya que las concepciones de los profesores sobre la escritura influyen directamente en las prácticas de sus estudiantes. En un estudio realizado por Molano (2011), se encontró, además, que cuando los profesores consignan comentarios pertinentes en los trabajos de sus estudiantes, éstos logran una mejor conceptualización sobre los modos de escribir. Igualmente, otros estudiosos de la lengua materna como Lomas y Osoro(1994) establecieron que la concepción de la lengua es una de las razones que justifican las prácticas didácticas inadecuadas ya obsoletas.

La solución al problema de la enseñanza de la escritura se ha enfocado, principalmente, en cómo escriben los estudiantes que en lo que piensan y hacen los docentes de las diferentes disciplinas. Al no darle importancia a una parte de las causas del problema como lo son las concepciones que tienen los docentes poco se podrá hacer en las aulas universitarias a favor de la enseñanza de la escritura.

Los basamentos teóricos que dan sustento al estudio encuentran asidero en los planteamientos de Molano et al (2011) al analizar las concepciones que tienen los docentes y los estudiantes sobre la escritura académica en la Universidad de Valle, Colombia. El estudio permitió corroborar resultados de estudios anteriores que muestran que las concepciones de los profesores sobre la escritura influyen directamente en las prácticas de sus estudiantes

Asimismo, es relevante la postura de Carlino (2008), quien analizó las concepciones y formas de enseñar escritura académica en un estudio contrastivo de 125 universidades argentinas, australianas, canadienses y estadounidenses. Examinó un nutrido corpus documental proveniente de la consulta de sus sitios de Internet, actas de congresos y publicaciones de sus docentes, visita a algunas instituciones y entrevistas a informantes clave. Entre los hallazgos que hizo Carlino fue que:

En EE.UU. y Australia, la reflexión sobre la enseñanza de la escritura universitaria está consolidada, al menos en muchas de sus unidades académicas, lo mismo que las acciones para llevarla a cabo a lo largo y ancho de las carreras. La cobertura, intensidad y sostenimiento en el tiempo de estas acciones se fundamentan en argumentos complementarios: a) escribir es una de las actividades cognitivas que más incide en la posibilidad de aprender los contenidos de una asignatura; b) cada campo disciplinar ha desarrollado determinados géneros discursivos, que los alumnos han de dominar si pretenden incorporarse a dichos campos, y c) la mejor ocasión de aprender a escribir coincide con la situación de escribir para aprender, si va acompañada de orientación (pg. 96 y 97).

Se requiere darle mayor énfasis y dedicación en América Latina a la enseñanza de la escritura. Dada la importancia que tiene la temática presentada y la pertinencia para el proceso educativo latinoamericano el objetivo de la investigación fue: analizar las concepciones didácticas que tienen los docentes de ocho universidades latinoamericanas sobre la enseñanza de la escritura.Las preguntas que orientaronla búsqueda de los datos y su análisis fueron dos: ¿qué piensan y que hacen los docentes de diferentes disciplinas para enseñar la escritura en la universidad? Esta investigación forma parte de un estudio internacional que se está realizando en cuatro países: Cuba, Venezuela, Ecuador y Perú. En esta oportunidad solo se presentan los resultados identificados en una universidad cubana de las ocho latinoamericanas que están participando, cuyo nombre se ha omitido por criterio de confidencialidad.

Referentes teóricos

Para este estudio se seleccionaron como teorías de apoyo la propuesta del movimiento Escribir en las Disciplinas (WID, por sus siglas en inglés), asociado usualmente a Escribir a través del Currículum. En palabras de Bazerman este movimiento se refiere a:

Escribir en las Disciplinas hace referencia tanto a un movimiento de investigación que busca entender cómo es la escritura en las distintas áreas disciplinares, como a un movimiento de reforma curricular que ofrece enseñanza de la escritura vinculada a las disciplinas (2011 p.60).

Además, este estudio se sustenta en el enfoque comunicativo de Lomas y Osoro (1994) y el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de Romeu (2014). Este último referente teórico orienta y guía la investigación, en el

entendido de que da una respuesta integral para la enseñanza, al revelar el nexo entre los procesos cognitivos y comunicativos del pensamiento y el lenguaje, y su dependencia al contexto sociocultural donde tienen lugar dichos procesos La enseñanza de la escritura implica por igual no sólo a aquellos profesores que enseñan lengua, sino a todos en general sin distinción de áreas, teniendo en cuenta que en su clase tienen lugar procesos cognitivos y comunicativos que ellos deben saber dirigir, y el papel que le corresponde a cada uno en el desarrollo sociocultural de sus alumnos como problema interdisciplinario. (pág. xx).

II. Metodología

Nivel de la investigación

El diseño de investigación es la estrategia general que adopta el investigador para responder al problema planteado. En atención al diseño la investigación que se llevó a cabo fue de tipo descriptivo, ya que su misión fue observar y cuantificar la modificación de una o más características en un grupo, sin establecer relaciones entre éstas, Arias (2012). En este caso de se analizaron las concepciones de los docentes universitarios de una universidad latinoamericana.

Diseño de investigación El diseño de investigación es la estrategia general que adopta el investigador para responder al problema planteado. En atención al diseño, la investigación que se realizó se ubica en un estudio de campo porque se recolectaron los datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna, (Arias, 2012. Los datos fueron suministrados por los docentes en la universidad donde laboran. Se ha omitido el nombre de la universidad para salvaguardar su identidad.

Unidad de Observación

Se analizaron las concepciones didácticas de 30 docentes que trabajan en las de carreras de Educación en Biología, Educación artística,Educación en Ciencias Sociales, Educación en Química, Licenciatura en lenguas extranjeras y Educación preescolar de una universidad cubana. La conformación de la muestra se basó en un criterio de selección: que no impartieran asignaturas del área de lengua, literatura y comunicación. Los docentes seleccionados impartían asignaturas desde el primero al sexto semestre. El 62% eran del sexo femenino y el 38% del sexo masculino. Los participantes se seleccionaron mediante un muestreo intencional no probabilístico (Arias, 2012, p. 85).

Operacionalización de la Variable

Tabla 1:

CATEGORÍA SUBCATEGORÍAS INDICADORES

Representaciones

Actitud

Opiniones Valoraciones

Información

Calidad Precisión Tipos de datos

Campo de Representación

Núcleo central Elementos periféricos

Enseñanza de la escritura/lectura

Modelos

Modelo basado en la tarea Modelo de etapas Modelos cognitivos

Rol del docente

Transmisor Orientador Mediador Directivo

Rol del alumno

Activo Pasivo Cooperativo

Aspectos didácticos

Momentos de la clase: orientación, ejecución y control Motivación en los momentos de la clase (niveles de satisfacción, de interés y de flexibilidad). Competencias/objetivos Contenidos Métodos/estrategias Recursos Evaluación

Fuente: Equipo de investigación

Instrumento

En función de las categorías, subcategorías e indicadores, se diseñó un instrumento que se denominó autorreporte.El autorreporte se dividió en dos partes: la primera, solicitaba los datos generales y los datos de formación de docentes. La segunda parte, requería que los docentes respondieran a 32afirmaciones según una escala de Likert que se suministró de cinco niveles (totalmente de acuerdo, parcialmente en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, parcialmente de acuerdo y totalmente de acuerdo). El autorreporte fue confeccionado y validado de dos maneras. Primero, se hizo una validación del contenido por criterios de expertos. Y, en segundo lugar, se procedió a administrar una prueba piloto para probar el comportamiento de los ítems y rectificar la elaboración de los mismos. Esto permitió mejorar la redacción de algunos de ellos y adaptarlos al contexto de aplicación. A partir de la prueba piloto que se aplicó a 32 docentes de la universidad, el autorreporte se sometió al análisis del coeficiente de Cronbach que se calculó para analizar la confiabilidad del instrumento a partir de la consistencia interna de los ítems que

lo conforman, su valor varía entre cero (0) y uno (01), siendo 0 la ausencia total de consistencia y 1 consistencia perfecta. El valor obtenido fue de 0,74, por lo tanto.la confiabilidad del autorreporte fue alta, (Palella y Martins 2006).

Procedimiento

La aplicación del autorreportese realizó en la semana 8 de las 16 que estaban planificadas para el ciclo académico, se llevó a cado de esa manera para dar suficiente tiempo a que los profesores estuvieran avanzados en sus clases. Con el propósito de analizar los resultados desde el punto de vista matemáticoestadístico se utilizó la estadística descriptiva, en particular, el cálculo de la media y el análisis porcentual y se promediaron en términos porcentuales, los valores de la escala dados por los docentes en las afirmaciones del autorreporte.

III. Resultados

A pesar de que los docentes de la muestra pertenecían a diferentes áreas del saber, se observaron ciertas tendencias en sus concepciones didácticas. En concordancia con Carlino (2008) los resultados del estudio muestran que en el 70% de los profesores existe la creencia que la enseñanza de la escritura es un aspecto que debe ser tratado en niveles educativos anteriores al universitario y, que preferentemente, lo debe abordar los profesores del área de comunicación y lengua.Mientras que un 30% consideran que la escritura debe ser un contenido obligatorio en la universidad.

La idea que la enseñanza de la escritura está destinada a los profesores de lengua ha traído graves consecuencias en la enseñanza ya que no es un asunto de ellos, ni de los profesores de las diferentes asignaturas, es un asunto de toda la comunidad académica, es un asunto de todos. Es necesario que las instituciones asuman esta realidad como una política educativa puesto que ni los talleres, ni los cursos, ni ningún programa compensatorio ha podido solucionar totalmente la problemática que tienen tanto los alumnos como los docentes con relación a la escritura.

En lo que respecta a lo que es escritura el 85% de los docentes opinaron que es una habilidad básicay que su enseñanza le corresponde a los especialistas del área de lengua. Definen a la escritura como un proceso espontáneo que se va logrando con el tiempo y que es un medio de expresión. Un 15% manifestó que la escritura a pesar de que es una habilidad básica debe enseñarse en la universidad como contenido obligatorio. La escritura no puede dejarse en manos de “nadie”, los docentes están de acuerdo que los textos de los alumnos presentan problemas, pero no se aborda la situación con la debida atención que se requiere.

El 90% de los docentes indicaron que ellos no tienen contemplado en sus programas la enseñanza de la escritura pero que sí les dan algunas

instrucciones a los estudiantespara la presentación de los trabajos escritos. Que no es tarea de ellos enseñar a escribir, además,eso les quitaría tiempo para impartir su clase. Estos resultados coinciden una vez más con los encontrados por Carlino (2007).

En lo que respecta a si los docentes aprueban que los estudiantes definan sus propias estrategias de escritura para elaborar trabajos en las diferentes materias, el 96% de ellos, manifestó que así lo hacen. Esto evidencia que los docentes dejan en manos de los alumnos el proceso de escritura de los textos, lo que no es apropiado considerando la complejidad del proceso de escritura y que debe ser asimilado en los diferentes niveles del sistema educativo. Los docentes junto con las instituciones deberían articular acciones para garantizar que la enseñanza y aprendizaje de la escritura sea la adecuada y se mantenga como parte fundamental del currículum.

El 84% de los docentes planifican el proceso didáctico en las asignaturas bajo dando relevancia al aprendizaje de las estructuras gramaticales y al léxico formal de la lengua.

El 83% de los docentes manifestaron que en sus asignaturas no tienen previsto la enseñanza de la escritura y solo un 17% manifestaron que si. Esto muestra la realidad sobre todas las respuestas anteriores dadas con relación a la escritura. La escritura es exigida, se asume que los alumnos ya desarrollaron todas las competencias, pero no se enseña, no se planifica y ni se revise y atiende con los alumnos.

El 70% de los docentes consideraapropiado hablar de corrección y no de revisión de los textos escritos por sus estudiantes. Esto quiere decir que los textos son corregidos por los docentes, pero no son revisados con los alumnos. Además, los docentes enfatizan la corrección en los textos escritos sobre la ortografía, la acentuación, el uso correcto de los signos de puntuación y, con cierta frecuencia, hacen algún llamado de atención sobre la coherencia de los textos y sobre los mecanismos de cohesión.

Los docentes no se detienen a escribir comentarios en los textos para que los alumnos se orienten en la elaboración de los mismos. Consideran que el tratamiento para resolver las dificultades de escritura no les compete a ellos porque no forma parte de su materia además eso les quita tiempo

En general, los profesores en sus asignaturas no le dan prioridad a las clases de escritura y lo hacen porque en algunos casos no se sienten seguros, por lo tanto, la escritura se convierte en un deber para la casa que deben presentar en un trabajo escrito solicitado que no es orientado ni explicado. Luego, es devuelto con correcciones a los estudiantes que en la mayoría de los casos no se explican con detalle porque eso les quita tiempo (Domínguez, 2006).

IV. Conclusiones

En este trabajo se han presentado las concepciones sobre la enseñanza de la escritura que sustentan los docentes de una universidad de las 8 universidades participantes en el estudio. A continuación, se presentan las principales conclusiones del estudio:  Existe un vínculo entre la concepción de escritura que tienen los docentes y la metodología que emplean tanto para su planificación, ejecución y control del proceso didáctico.  La aplicación de métodos inadecuados trae como consecuencia ineficiencia en los resultados de los alumnos, se hace énfasis en el desarrollo de la competencia lingüística antes que la competencia comunicativa a pesar de los esfuerzos de directivos e instituciones.  Se identificó que las prácticas en la enseñanzase encuentran alejadas del movimiento: escribir a través del currículum. Una vez más se enfatiza en que la enseñanza de la escritura le corresponde a los profesores de Lengua o a un curso o programa.  No existe una visión integral del proceso de escritura en el que se conecten einteraccionen las diversas dimensiones y niveles que conforman el proceso.  Los programas y los contenidos enfatizan fundamentalmente en la perspectiva de producto, aun cuando ésta se extienda a los fundamentos teóricos de lalingüística textual.

El objetivo de aprendizaje en todas las asignaturas, además de sus contenidos es el logro de una excelente comunicación escrita de esos mismos contenidos. Si los alumnos aún no pueden hacerlo se convierte en reto lograrlo. Los docentes son los llamados a que esta ingente tarea se lleve a cabo de manera satisfactoria, por lo que constituye una necesidad imperiosa transformar las concepciones que tienen los docentes.sobre la enseñanza de la escritura.

Referencias

 Arias, F. (2012). El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica. Editorial Episteme. Sexta edición ampliada y corregida. Caracas. Venezuela. Recuperado de http://ebevidencia.com/wpcontent/uploads/2014/12/EL-PROYECTO-DE-INVESTIGACI%C3%93N-6taEd.-FIDIAS-G.-ARIAS.pdf

Bazerman, Ch. et al (2011). Escribir a través del Currículum. Una guía de referencia. Prólogo a la edición en español de Charles Bazerman. Edición de Federico Navarro. - 1a ed . - Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2016.

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

Carlino, Paula(2007).¿Qué nos dicen hoy las investigaciones internacionales Sobre la escritura en la universidad?Conferencia invitada en el I Encuentro Nacional de Discusión sobre Políticas Institucionales para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura en la Educación Superior. ASCUN y Red Nacional de Discusión sobre Lectura y Escritura en Educación Superior. Universidad Sergio Arboleda, Bogotá,

Carlino, Paula (2008). Concepciones y formas de enseñar escritura académica: un estudio contrastivo. Signo y Seña, (16) 71-117. Universidad de Buenos Aires

Carlino, Paula (20015). Arias, F. (2012). El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica. Editorial Episteme. Sexta edición ampliada y corregida. Caracas. Venezuela. Recuperado de http://ebevidencia.com/wp-content/uploads/2014/12/EL-PROYECTO-DEINVESTIGACI%C3%93N-6ta-Ed.-FIDIAS-G.-ARIAS.pdf

Domínguez, I. (2006) Modelo Didáctico para la orientación del proceso de construcción de textos escritos. Tesis Doctoral. Ciudad de La Habana.

Lomas, C. y Osoro, A. (1994). Enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua.Editores: Paidós Ibérica España.

Molano, L. (2011). Concepciones de profesores y estudiantes sobre la escritura académica en la Universidad Icesi. Editorial Académica Española.

 Palella, S. y Martins, P. (2006). Metodología de la Investigación Cuantitativa. 2da edición. Caracas: Fedupel.

Roméu, A. (2014). Periodización y aportes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua. Varona, núm. 58, enero-junio, 2014, pp. 32-46. Universidad Pedagógica Enrique José Varona. La Habana, Cuba. Recuperado http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360634165004