



PROPUESTAS Y
EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS

EL REGISTRO DOCENTE: PRODUCCIÓN ESCRITA PARA REDEFINIR LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Dra. Emilia Márquez

emipau1512@hotmail.com

Universidad de Los Andes

Venezuela

RESUMEN

Este estudio presenta preliminarmente la experiencia de lectura y escritura propiciada en estudiantes de práctica docente de la carrera de Educación Básica en la Universidad de los Andes, desde una perspectiva que pretende favorecer en los alumnos la producción escrita mediante la revisión de los marcos teóricos referenciales que han ido estructurando a lo largo de su formación. Leer, escribir, revisar y contrastar en la práctica docente será el medio para favorecer la producción de portadores escritos ajustados al discurso académico. La investigación también permite revelar algunas de las programaciones diseñadas para los grupos clase, en función de promover

en los participantes la lectura y producción de textos académicos, con voz y criterio propios, con claridad conceptual y experticia en el manejo de los contenidos disciplinares que están adquiriendo.

Palabras clave: registro docente, escritura, reflexión, práctica docente, discurso académico

Introducción

La formación de docentes debe ir más allá de la preparación orientada a dar respuesta administrativa a los procesos inherentes de la práctica pedagógica: la planificación, la ejecución y la evaluación. La enseñanza a nivel superior debe, por tanto, favorecer en los estudiantes docentes la generación de procesos de reflexión y de actividad cognitiva organizadora del pensamiento, posibles, desde nuestra perspectiva, a partir de la producción de registros escritos surgidos desde su propia práctica. El propósito de este estudio es el análisis del corpus de registros escritos producidos por docentes en ejercicio y estudiantes de práctica docente en su interacción en el aula.

El registro escrito, en la perspectiva de esta investigación, debe diseñarse a partir de la descripción de las situaciones generadas en el aula desde la planificación, la reflexión sobre su ejecución, y las acciones para atender o mejorar el escenario presentado. El diseño metodológico del estudio es la investigación-acción, pues se pretende no sólo favorecer la producción escrita de los informantes, sino la revisión del proceso de escritura y lectura personal, a partir del razonamiento de las teorías que subyacen en las propuestas de planificación desplegadas, en los resultados y las redefiniciones que proponen. Algunos de los resultados obtenidos preliminarmente dejan ver, en la escritura de estos registros, muy poca reflexión acerca de lo surgido en el aula y apego a estereotipos ideales de funcionamiento adjudicados a los grupos clases. La revisión de estas versiones escritas y la formulación de preguntas sobre el corpus de las mismas parecen propiciar en el grupo estudiado producciones de mayor profundidad y coherencia teórica para replantear las situaciones de clase.

El problema

La formación de docentes en la universidad constituye una tarea medular, que se presume está ajustada a las dimensiones educativas de una aspiración de país amplio que, como lo esbozó Uslar Pietri (1982), demanda maestros liberados de fanatismos o sumisiones intelectuales, “capaces de enseñar a pensar, a dudar y buscar por sí mismos” (p. 22). Al abordar estos aspectos, perfilamos un docente vinculado con una representación de país que se fundamenta en propósitos políticos e intelectuales, estructurados en una formación que se nutre del corpus desarrollado desde las disciplinas particulares de las ciencias, con competencia para apropiarse de los conocimientos y saberes universales.

Lo enunciado anteriormente nos lleva a revisar procesos básicos y competencias que permitirán a los futuros docentes en formación apropiarse del conocimiento, en sus posibilidades “para aprender a aprender”. Desde esta posición es necesario revisar los procesos de lectura y escritura de los destinatarios universitarios insertados en una “comunidad textual”, quienes deberían desenvolverse como usuarios competentes de la lengua escrita y además operar con niveles de autonomía que les permitan definir criterios para seleccionar información y producir textos coherentes apoyados en información científica; todo esto con claridad epistemológica, es decir, dentro de marcos conceptuales determinados que dan contexto a lo leído, y coherencia a las producciones escritas que se elaboran.

Al respecto reconoce Peña (2008):

La producción escrita sigue siendo uno de los criterios principales para evaluar el desempeño de los estudiantes y la productividad de los investigadores. El dominio de la lectura y escritura es un factor determinante en la calidad de los procesos de formación, hasta el punto que muchos de los problemas que encuentran los estudian-

tes en su proceso de inclusión a la cultura académica, así como las diferencias que se observan en su desempeño, tienen su raíz en un escaso dominio de la palabra hablada y escrita (p. 2).

Esta situación señalada es una de las problemáticas sugeridas desde diversas investigaciones, pero también desde nuestras prácticas habituales con estudiantes, bachilleres cursantes de la carrera de educación y desde el ámbito de formación en el cual transitamos con otros profesionales ya graduados en diversas carreras universitarias, que nuevamente se insertan en la profesionalización docente.

Pareciera un lugar común afirmar que muchos de estos participantes tienen dificultades para expresar ideas, interpretar textos y producir escritos coherentes, sin embargo, la realidad vivida en el acompañamiento a grupos de estudiantes desde la práctica pedagógica no nos permite contradecir estas afirmaciones. Esto es de la mayor gravedad, puesto que el trabajo consiste en acompañar como tutores la producción de tesis de grado o trabajos de investigación, prácticas discursivas propias de la cultura académica, pero que generan en muchos tutores un desgaste de energía porque supone no sólo reflexionar con los tesistas acerca de marcos conceptuales estructurados, a veces en apariencia inexistentes, sino además, entrelazar rigor y profundidad analítica en el proceso de componer un texto científico. Esto significa también para los propios estudiantes una tarea incomprensible y dolorosa, de la cual salen airosos en poco tiempo sólo unos cuantos.

La escritura es un modo privilegiado de construir conocimientos, sin embargo, las concepciones acerca de la misma arraigadas en las comunidades de formación, no posibilitan su adaptación a nuevas formas de comprender, organizar e interpretar el conocimiento, pues establecen prácticas que confinan a los estudiantes a tareas sólo de evaluación del conocimiento, velando el acceso al repertorio de representaciones discursivas que admiten la mediación entre pensamiento y lenguaje. Del mismo modo, desde la cultura institucional en la que se insertan estos estudiantes en formación y los profesionales que ya ejercen su labor docente, se imponen requerimientos

en la organización de las tareas, los cuales consisten en llenar recaudos administrativos para la planificación y evaluación, siempre ajustados a formatos en los que pensar o reflexionar para escribir o elaborar ideas sustentadas en teorías claramente definidas no se observa.

Cabe considerar, además, la restringida vivencia de los estudiantes con la producción escrita, incluso en las mismas aulas universitarias. En tal circunstancia, no pueden experimentar la escritura, caracterizada por Brailovsky (2008) como un proceso de elaboración teórica orientado por la práctica reflexiva de “cómo llenar (de sentido, no de palabras) la hoja en blanco” (op. cit., p. 6), en un estado de soledad concurrida que envuelve el acto de escribir.

Esta idea de “soledad acompañada” de Brailovsky (2008), deja ver el acto de escritura como un diálogo abierto entre las ideas personales y las elaboradas por otros autores o científicos en torno a un tema. La producción escrita, desde la postura de la escritura académica, ofrecerá una propuesta teórica y un punto de vista que se entrecruza con ideas sustentadas en otros textos y autores; para dar a cada uno de ellos la palabra según nuestra preferencia, precisando las propias ideas, en diálogo con el pensamiento y las representaciones trajinadas por otros autores desde diversos ángulos, a fin de lograr entramar un texto en el que se fundamenta una posición propia, “un modo de mirar el mundo”, susceptible de revisiones y ajustado a un registro adecuado.

Finalmente, la escritura organiza el pensamiento. Tal como planteara claramente, ya en el siglo XIX, Edgar Allan Poe: “el pensamiento se racionaliza por el esfuerzo que exige la expresión escrita” (Poe, 2008, p. 148). Comentaba además este escritor que cuando sentía insatisfacción debido a lo ambiguo de alguna concepción mental, acudía a la pluma para precisar la forma y claridad necesaria en sus ideas. Desde esta perspectiva, tendríamos que animar a nuestros estudiantes a adoptar un discurso académico que demuestre sus habilidades para establecer autoridad (como producto del dominio de la disciplina), enunciado a través de ideas conceptualmente claras y organizadas coherentemente en una producción escrita que les identifique como miembros de una comunidad académica mediante su competencia como escritores.

Objetivos del Estudio

Objetivo General

Determinar el registro escrito docente como instrumento que permite el desarrollo de competencias de lectura y escritura académica, en estudiantes de práctica docente

Objetivos Específicos

Proponer tareas de lectura y escritura a los estudiantes de práctica que permitan la producción de registros escritos académicos

Analizar la aproximación de los textos producidos por los estudiantes con los textos caracterizados como científicos y académicos

Metodológicamente, el estudio plantea a los estudiantes las siguientes situaciones:

- Producción de registros de clase como herramienta favorecedora de la escritura, con el propósito de, tal como apunta Hernández (2009) “pasar de simplemente usar el lenguaje a desarrollar un control voluntario del mismo” (p. 13), empleándolo como instrumento para registrar información y sistematizarla. Estructurando los registros, el estudiante puede retornar reflexivamente a sus rutinas de clase, revisar las teorías, y reflexionar sobre la actividad docente con un carácter consciente e intencionado, desmarcándose de la visión administrativa de la escritura que priva en la institución educativa.

- Elaboración de propuestas escritas de planificación sustentadas en el análisis de planteamientos teóricos desde diversas disciplinas y apoyadas en variedad de estrategias y textos como recursos bibliográficos para reconstruir

el conocimiento personal y el que favorecerán en sus grupos clase. Algunos de los textos a leer que, consideramos, favorecen esta revisión de nociones y su ajuste a un registro escrito elaborado, se explicitan a continuación:

Tabla 1

Textos que favorecen la revisión de nociones y su ajuste a un registro escrito

Título del Texto	Autor	Interdisciplinariedad
<i>El Teorema del loro, Novela para aprender matemáticas</i>	Guedj Denis	Matemáticas-Lenguaje- Filosofía-Historia universal.
<i>El Diablo de los números</i>	Enzensberger Hans	Lenguaje, Matemáticas, Filosofía.
<i>El nuevo cocinero científico</i>	Golombek Diego Schwarzbaum Pablo	Ciencias, Lenguaje, Historia.

- Producción de textos académicos sustentados en teorías pedagógicas, a partir de textos literarios. Lectura de *Mi planta naranja lima* de José Mauro de Vasconcelos, para producir una representación estética y un texto escrito, analizando teorías de enseñanza aprendizaje subyacentes en la novela. Lectura de *El lápiz de Rosalía*, de Antón Cortizas, un texto de literatura infantil que aporta contenidos que permiten introducir a los estudiantes en el análisis escrito de las prácticas pedagógicas.

Tabla 2

Categorías de análisis

<p>Formación disciplinaria</p>	<p>Profundidad o superficialidad de los conocimientos expuestos.</p> <p>Utilización de terminología específica.</p>
<p>Dominio de procesos discursivos de un texto académico</p>	<p>Glosa o paráfrasis.</p> <p>Normativa en citas textuales.</p> <p>Reformulación, explicación, argumentación.</p>
<p>Sustentación Teórica</p>	<p>Presencia de ideas o tesis de autor.</p> <p>Comparación de propuestas, diferencias y similitudes.</p> <p>Manejo conceptual de las nociones.</p>
<p>Concepción de la escritura</p>	<p>Disposición para la elaboración de planeación, versiones, y tareas de re-escritura.</p>

Análisis preliminar

Las primeras producciones escritas de los informantes, estudiantes de práctica docente, dejan ver las siguientes situaciones:

Tabla 3

Inventario de análisis preliminar

Dificultad para generar un discurso propio. Se desdibuja quién habla en el texto, ¿los autores estudiados o el estudiante productor del texto?	Dificultad al sustentar un enfoque personal o una tesis contraria.
Escritos con anécdotas personales extensas para explicar nociones teóricas.	Resistencia a producir textos, revisar y reescribir las propias producciones.
Presencia e lenguaje coloquial combinado con léxico especializado.	Imprecisión al describir situaciones observadas en los registros de ejecución y al monitorear intervenciones.

Como plantea Carlino (2003), el problema con la lectura se hace evidente cuando los estudiantes escriben. Es en sus propios textos producidos que los alumnos muestran sus vacíos e incomprensiones, y es a partir de estas evidencias que pueden ser revisadas las interpretaciones previas. La escritura implica la posibilidad de representar, configurar información, dar forma a las ideas, crear y recrear, reorganizar los conocimientos. En definitiva, apuntándonos en Carlino (2005), es el mejor método para pensar (p. 27).

Brailovsky (2008) apunta:

La escritura no es problemática principalmente porque ponga en juego destrezas lógicas complejas que exceden la inteligencia de nuestros alumnos, ni porque demande un esfuerzo y dedicación que ellos no están dispuestos a invertir, sino centralmente porque interpela fibras íntimas de la identidad profesional y personal, la estética del vivir y los modos de mirar el mundo, que aunque sean difíciles de atrapar desde un modelo didáctico, merecen ser considerados como variables de un problema que nos convoca cotidianamente (p. 11).

Estas ideas actualizan la propuesta de producción escrita de este estudio y la valoración del registro docente como un instrumento de trabajo escrito en el aula, generador de reflexión y de revisión permanente de las propuestas desarrolladas, para propiciar, además, en los estudiantes, la confrontación personal con las teorías revisadas desde cada una de las disciplinas. Este proceso, estamos convencidos, favorecerá el conocimiento acerca de la tarea docente y la producción de textos escritos formales ajustados a saberes específicos y dirigidos al perfeccionamiento de su práctica didáctica. Apoyándonos en las ideas de Hernández (2009), estaríamos animándoles y apoyándoles para adoptar un papel y una voz de autoridad en sus escritos.

El registro de clase, en este caso, no puede ser construido por fuera de la clase, ni se limita a coleccionar descripciones de clases únicas e irrepetibles, sino que se ocupa de comprender las relaciones generadas en el contexto del aula, tomando en cuenta la complejidad y las variables presentes o definidas a través de las interacciones o participaciones de los miembros de la clase. El propósito, por tanto, es retomar estas situaciones contextualizadas, organizadas en forma escrita, para analizarlas, regularlas y transformar la práctica pedagógica, generando un proceso de formación mucho más activo y productivo, coherente con el papel que como profesionales de la docencia deberán ejercer los estudiantes.

Lo que se plantea implica además la incorporación de la tarea de escribir exponiendo claramente el debate de ideas; esto es, tesis claras, en escritos susceptibles de continuas correcciones, ajustados a un plan de escritura. Lo cual proveerá a los estudiantes de una voz propia con autoridad para incorporar con criterio el discurso y las teorías de la comunidad académica.

Referencias bibliográficas

Brailovsky, D. (2008). Estética, identidad y enseñanza de la escritura académica. *Coordinadas en Investigación Educativa*, 2 (12), 26-36.

Carlino, P. (2003) Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenida a una cultura nueva. *Unipluriversidad*, 3 (2), 17-23.

Carlino, P. (2005) Enseñar no sólo exponiendo. Enseñar a exponer en la universidad. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 3 (3), 207-229.

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

Golombek, D. (2006). *Demoliendo papers. La trastienda de las publicaciones científicas*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Hernández, G. (2009). Escritura académica y formación de maestros. ¿Por qué no acaban las tesis? *Tiempo de Educar*, 10 (19), 11-40.

Peña, L. (2008). *La competencia oral y escrita en la educación superior*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-189357_archivo_pdf_comunicacion.pdf

Poe, E. A. (2008). *Ensayos y críticas* (J. Cortázar, Trad.). Caracas, Venezuela: Fundación Editorial el perro y la rana. (Trabajo original publicado en 1845-1848).

Uslar Pietri, A. (1982). *Educación para Venezuela*. Madrid: Editorial Lisbona.