

Construcción de una entrevista: experiencia de lectura y escritura en la formación inicial docente

Construction of an interview: reading and writing experience in initial teacher training

Gusmary del Carmen Méndez Chacón

gusmarycm@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7342-2560>

Teléfono: + 58 412 1208010
Universidad de Los Andes
Núcleo Universitario del Táchira "Dr. Pedro Rincón Gutiérrez"
República Bolivariana de Venezuela
San Cristóbal estado Táchira

Rosmar Guerrero Trejo

rguertre@correo.uis.edu.co
rosarmaguerrero@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5367-6683>

Teléfono: + 58 274 2401502
Universidad Industrial de Santander
Escuela de Idiomas Bucaramanga-Colombia
Programa Doctorado en Educación
*Doctorandas. Facultad de Humanidades y Educación.
Universidad de Los Andes



Recepción/Received: 01/11/2022
Arbitraje/Sent to peers: 02/11/2022
Aprobación/Approved: 26/11/2023
Publicado/Published: 01/07/2023

RESUMEN

Se presentan los resultados de una intervención didáctica para la construcción de una entrevista como parte de las acciones investigativas de la Unidad Curricular Práctica Profesional I en una carrera de Educación. Fundamentado teóricamente en Escribir a través del Currículo y bajo la metodología de la Investigación Acción, se desarrolló un acompañamiento en la comprensión y producción textual a un grupo de 21 estudiantes; el trabajo de campo contó con dos etapas: Diagnóstico e Intervención, esta última estructurada en cinco acciones sistemáticas y progresivas. Se concluye que Escribir a través del currículo se precisa como una práctica situada para aprender la disciplina y para proyectarse en el escenario académico y laboral.

Palabras clave: lectura, escritura, entrevista, investigación, formación docente.

ABSTRACT

The results of a didactic intervention for the construction of an interview are presented as part of the investigative actions of the Professional Practice I Curricular Unit in an Education career. Based theoretically on Writing across the Curriculum and under the Action Research methodology, an accompaniment in textual comprehension and production was developed for a group of 21 students; The field work had two stages: Diagnosis and Intervention, the latter structured in five systematic and progressive actions. It is concluded that writing across the curriculum is necessary as a situated practice to learn the discipline and to project oneself in the academic and work scenario.

Keywords: reading, writing, interview, research, teacher training.

INTRODUCCIÓN

La inserción laboral presenta tensiones y exigencias de aprendizaje intensivo del conocimiento profesional, aunado al reto de mantener el equilibrio personal (Marcelo y Estebaranz, 1998), lo que se convierte en un desafío para los egresados. De allí la exigencia de la formación universitaria en relacionar la etapa académica del pregrado con los diversos entornos profesionales en los que va a laborar. De esta manera, las carreras de Educación y Pedagogía contemplan en la preparación de los futuros docentes acercamientos y acceso a los espacios reales de actuación docente mediante la Práctica Profesional (en adelante PP); en Venezuela, esta necesidad formativa es obligatoria:

La tendencia nacional es presentar las Prácticas Profesionales a partir de la mitad de la carrera, bien sea tercer año o sexto semestre con el fin de asegurar un Educador en formación más robusto en sus conocimientos, ensayos en el aula y preparación previa antes de enfrentar los compromisos de este componente curricular (Calatrava, 2016, p. 15).

En este sentido, la PP se conforma como el primer espacio de profesionalización para los futuros docentes (Correa, 2011, 2014); y es concebida como un excelente espacio formativo de tránsito entre la universidad y el mundo escolar-laboral (Marcelo, 1997). Es allí en donde los estudiantes empiezan a posicionarse como docentes en ejercicio, y donde se adecuan y conciertan los recursos necesarios para la acción laboral (Correa, 2015), pues en su desarrollo se busca la integración y relación de la teoría con la práctica en espacios reales de la actuación educativa.

De esta manera, en el contexto inmediato de la presente investigación: Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario del Táchira “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez”, Venezuela (en adelante NUTULA), la PP está distribuida en cuatro semestres; durante este avance curricular se persigue la vinculación del estudiante con la realidad sociocultural de la profesión educativa, partiendo de los conocimientos teóricos, prácticos e investigativos adquiridos a lo largo del currículum y en la misma Práctica. En palabras de Méndez (2016), la PP es:

...el conjunto de Unidades Curriculares (UC) destinadas a la articulación permanentemente de la teoría, la práctica y la investigación pedagógica a través de experiencias significativas en los escenarios reales y naturales; convencionales y no convencionales, en correspondencia con los planes, programas y políticas públicas de orden educativo. Este conjunto de experiencias le ofrece al estudiante una visión comprehensiva del hecho escolar, por tanto, exige que se desarrollen procesos reflexivos y críticos que permitan la afinación de su capacidad de observación, experimentación y comprensión de los problemas inherentes a la profesión docente (pp. 70-71).

La PP de la carrera de Educación en el NUTULA constituye, entonces, un eje de cohesión interdisciplinario y transdisciplinario dentro del currículum de formación inicial docente (Universidad de Los Andes, 2009) por tanto, sus Unidades Curriculares integran el eje Competencias de Formación Práctica e Investigativa. Este eje demanda una serie de actividades orientadas a desarrollar en el estudiante habilidades y destrezas para la aplicación coherente y pertinente de metodologías de investigación y la valoración del método científico como recurso para la generación del conocimiento. En tal sentido, desarrolla procesos de búsqueda, producción, sistematización y aplicación de conocimientos, a la par de procesos de investigación, gestión del conocimiento, innovación y reflexión en cada uno de sus énfasis, partiendo de la concepción que la PP es un proceso de aprendizaje y ejercitación profesional.

Por consiguiente, se concreta la PP, sustentado en el Diseño Curricular de la carrera de Educación del NUTULA (Universidad de Los Andes, 2009) como:

...momentos de confrontación teórico-práctica, (...) de total implicación e interacción con la institución escolar y las funciones docentes, en los cuales se vinculan contenidos de formación, realidad del aula, actitudes, saber y saber hacer de los estudiantes. Se centra principalmente en la programación, conducción, evaluación, investigación de la enseñanza e innovación, así como en la reflexión permanente sobre estos procesos. (p. 307)

Durante este componente formativo, el estudiante aborda un trabajo investigativo aplicado y consecutivo propio de su especialidad. Este trabajo tiene como propósito fundamental que el docente en formación demuestre sus competencias prácticas e investigativas en el uso de los conocimientos teóricos y metodológicos adquiridos en su formación. Todo el proceso investigativo desarrollado a lo largo de la experiencia, debe cumplir con los requerimientos científicos - humanísticos y las normativas formales de un trabajo de investigación en Ciencias Sociales. Llevar a cabo el proceso investigativo, una de sus etapas, demanda la construcción de instrumentos de recolección de información, con el propósito de acercarse al campo de trabajo para cumplir con los objetivos de la UC. A estos efectos, el instrumento es una entrevista. Esta construcción necesita ser abordada con una serie de elementos pertinentes y fundamentales para su elaboración, pues la calidad de la misma determina la calidad de los hallazgos y del reconocimiento coherente y pertinente de una realidad de estudio.

En función de lo anterior, se señala que los docentes en formación inicial necesitan fortalecer el proceso investigativo, pero también la lectura y la escritura para aproximarse al conocimiento disciplinar, comprenderlo, gestionarlo y su divulgarlo. Todo lo anterior se refleja en los ejes transversales del mencionado Diseño Curricular (Universidad de Los Andes, 2009): desarrollo de la lengua y, producción y desarrollo del conocimiento e investigación. De esto se advierte que, el desarrollo de las UC en la universidad se relaciona directamente con las prácticas de lectura y de escritura que se realicen en ellas.

En este sentido, aprender en la universidad a través de la lectura y la escritura, supone la adaptación a las maneras de organizar y desarrollar el conocimiento (Lillis y Scott, 2007); en el caso de la enseñanza precisa una intervención en espacios dialógicos, en los cuales se socialicen las prácticas discursivas y se establezcan intercambios activos con los estudiantes (Lillis, 2006).

Sin embargo, el aprendizaje y uso de la lengua escrita, por parte de los estudiantes, puede desarrollarse de manera mecánica, poco autorregulada, en solitario y con poco o escaso apoyo de los docentes (Cf. Navarro et al. 2021), pues en muchas ocasiones estos, como expertos del área, se distancian de su rol orientador de las prácticas disciplinares, lo que ha traído como consecuencia una inequidad pedagógica y la exclusión de los estudiantes como miembros de la comunidad académica.

Con respecto a la escritura de los estudiantes universitarios en las carreras de Educación, las investigaciones muestran resultados que conforman un panorama importante de los retos, alcances y logros de la enseñanza de las prácticas letradas en esta área. Se advierten, entonces, estudios acerca de las teorías implícitas sobre la escritura en estudiantes, cuyos resultados señalan concepciones tendientes más a lo reproductivo, lo que explica el bajo rendimiento en la producción textual estudiantil (Errázuriz, 2017; Errázuriz y Aguilar, 2019); asimismo, sobre las concepciones en docentes, las cuales remiten las dificultades presentadas por los estudiantes como responsabilidad de ellos mismos, lo que interfiere en la enseñanza de la lectura y la escritura, orientada al aprestamiento de habilidades y alejada de la alfabetización académica (Bigi, García y Chacón, 2014, 2017); y trabajos



sobre la producción textual estudiantil, por ejemplo el trabajo de Méndez (2016), quién expone una experiencia pedagógica de escritura dentro de la Unidad Curricular Práctica Profesional I (en adelante UCPPI), en la que concluye afirmando que, en efecto, los estudiantes presentan debilidades en su escritura por el desconocimiento de los géneros, de los propósitos de escritura y sus exigencias discursivas, sin embargo, el acompañamiento explícito del docente en la composición escrita logró textos finales con altos niveles de coherencia, cohesión y adecuación.

Partiendo de lo anterior, se han venido creando dispositivos didácticos que buscan favorecer los procesos de enseñanza en la Universidad, por lo que, desde una perspectiva sociocultural de la escritura se tiene como propósito compartir los resultados de una investigación cuyo objetivo se orientó a determinar los cambios generados en la producción escrita de un instrumento de recolección de información: una entrevista, para ser aplicada en los procesos investigativos en la UCPPI.

Los objetivos específicos que se perfilaron para esta investigación fueron:

- Diagnosticar las necesidades, debilidades y fortalezas que presentan los estudiantes de la UCPPI relacionadas con las competencias de lectura y escritura en la producción del instrumento de investigación.
- Aplicar un conjunto de acciones para atender las demandas de lectura y escritura que presentan los estudiantes de la UCPPI en la producción del instrumento de investigación.
- Valorar los alcances de leer y escribir a través del currículum durante la producción del instrumento de investigación en los estudiantes de la UCPPI.

A continuación, se presenta una sucinta exposición de los supuestos teóricos que sustentan esta investigación.

ESCRIBIR A TRAVÉS DEL CURRÍCULUM

La propuesta pedagógica de escribir a través del currículum apunta al esfuerzo para mejorar el aprendizaje estudiantil a través de la escritura, en todas las carreras (Russell et al., 2009). De esta manera, se señala que la escritura es “un componente esencial del pensamiento crítico y resolución de problemas, elementos clave en una educación liberal” (McLeod & Miraglia, 2001, p. 3). Es así como se contempla la escritura como principal elemento en el desarrollo del aprendizaje de la disciplina, lo que implica que debe desarrollarse en cada asignatura a lo largo y ancho de toda la carrera, y no solo en los cursos de lengua (Cf. Bazerman et al., 2005).

Por consiguiente, desde el acompañamiento curricular, se busca ayudar a los estudiantes a volverse pensadores críticos y a solucionar problemas, así como también ayudar en el desarrollo de sus habilidades de comunicación (McLeod & Miraglia, 2001). Es así que la práctica de escritura se extiende en toda la formación académica, desde lo más básico, hasta la escritura en las disciplinas con sus auténticos, situados y complejos objetivos de comunicación (Craig, 2013).

Escribir a través del currículum se aborda desde dos perspectivas complementarias y sinérgicas (MacLeod, 2000; McLeod & Miraglia, 2001), que podrían verse como los polos de un continuo (MacLeod, 2000): la primera se orienta a la finalidad de aprender a partir y a través de las prácticas de escritura; en esta perspectiva la escritura es vista como “una herramienta para el aprendizaje en lugar de simplemente una herramienta para evaluar el aprendizaje. La escritura se concibe como una forma de involucrar a los estudiantes con los problemas y métodos de una disciplina” (Russell, 2013, p. 164). De esta manera, los estudiantes no solo aprenden a escribir, sino también, y muy

importante, aprenden escribiendo. Por tanto, la escritura se proyecta como un medio para pensar y aprender, y además para fortalecer el pensamiento crítico (Craig, 2013).

La segunda perspectiva apunta a fines comunicativos y retóricos, lo que implica el carácter social de la escritura; por tanto, desde la escritura a través del currículum se incorpora activamente a los estudiantes a las convenciones de su disciplina a partir del manejo competente y consciente de las particularidades del discurso académico y su materialización: el género discursivo. Se parte de la idea de que cada disciplina o área del conocimiento tiene, usos específicos y especializados de la lengua; además, poseen un modo propio de escribir los géneros discursivos, del uso de vocabulario, estilo, etc. (Russell, 2002). De modo que, se entiende que “una concepción especializada del conocimiento disciplinario está integrada con una concepción especializada de la escritura” (Carter, 2007, p. 387).

Tomando en cuenta lo anterior, el aprendizaje de la escritura académica para comunicar, y la escritura académica para aprender en cada disciplina, se hacen necesarios para cursar con éxito la formación universitaria y para interactuar activamente en esta comunidad: se establece un intercambio con pares y profesores, se aprueban las asignaturas, y se irían perfilando los roles protagónicos para la actuación profesional; de allí la importancia de orientarles y enseñarles a los estudiantes, de manera explícita, los diversos textos que se producen en cada área, carrera y asignatura en particular.

METODOLOGÍA

La presente investigación se fundó en el paradigma interpretativo, con carácter cualitativo, bajo la metodología de la Investigación-Acción (en adelante IA). Este tipo de investigación se ocupa de analizar y/o diagnosticar un contexto, recolectar información, conceptualizar, formular y ejecutar acciones y evaluar in situ. De este modo, la IA permitió, por un lado, la reconstrucción del conocimiento científico en conjunto con la resolución de un problema y, por el otro, ha ensanchado las oportunidades de participación y desarrollo de competencias de los sujetos investigados (estos se configuraron a su vez como coinvestigadores) al llevar a cabo situaciones concretas, al aplicar eventos de realimentación para reflexionar, reconstruir e innovar, es decir, evidenciar la espiral reflexiva (Carr y Kemmis, 1988; Taylor y Bogdan, 1992).

Como técnica de recolección de información se empleó la *observación* participante y, como instrumento, el *guion de observación*. Estos instrumentos permitieron hacer el seguimiento y registro pormenorizado de la experiencia. Asimismo, se empleó el *análisis de documentos y evidencias* bajo el acompañamiento convenido con los participantes, oportunidad favorable para el análisis de los textos producidos hasta construir la versión final.

PARTICIPANTES

Por una parte, 21 estudiantes inscritos en la UCPPI de la carrera Educación mención Biología y Química, durante el semestre B-2019. Por la otra, para atender de manera sistemática la situación identificada, fue necesario conformar un equipo interdisciplinario, integrado por la profesora administradora de la UCPPI y una especialista en Metodología de la investigación, ambas profesoras del NUTULA.

DESARROLLO DIDÁCTICO

La UCPPI es un espacio curricular diseñado para “intervenir en la realidad educativa venezolana con miras a la reflexión y valoración de procesos y acciones propias de Sistema Educativo

Venezolano, desde las dimensiones organizacionales y de gestión administrativa y pedagógica” (Méndez, 2016). Es una Unidad Curricular (en adelante UC) que se desarrolla en tres momentos, cada uno con actividades específicas y pertinentes para el logro de sus objetivos. Estos momentos son Planificación, Ejecución y Evidencia y, una acción permanente denominada Monitoreo (tutorías permanentes; horario extraordinario) estos momentos se especifican a continuación en la tabla 1.

Tabla 1. Momentos de UCPPI

Momento		Actividades
MONITOREO	Planificación	Revisión teórica; diseño del protocolo de investigación; construcción de instrumentos de recolección de datos.
	Ejecución	Periodo de Práctica (estancia de los estudiantes en las instituciones)
	Evidencia	Análisis de la información obtenida del protocolo de investigación; interpretación de los datos. Construcción del género académico: Informe de la PP.

Fuente: elaborado por Méndez Chacón y Rosmar Guerrero Trejo (2022)

A los efectos de esta experiencia didáctica, se enmarcan las acciones pertinentes del momento Planificación. Llevar a cabo esta Planificación determinó el diseño de un Plan de trabajo estructurado en dos etapas: Diagnóstico e Intervención. A continuación, se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2. Estructura del plan de trabajo

Primera etapa: Diagnóstico	Segunda etapa: Intervención
Identificación de las situaciones problemáticas	Primera acción: Conformación de un equipo interdisciplinario Segunda acción: Taller construcción de instrumentos

Fuente: elaborado por Méndez Chacón y Rosmar Guerrero Trejo (2022)

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

Primera etapa: Diagnóstico

Durante el momento *planificación de la Práctica*, se dividieron los estudiantes en cuatro grupos, cada uno con una temática curricular:

Tabla 3. Contenidos de la UCPPI

Temas	Equipo
“Cambio de cultura organizacional y organizaciones que aprenden”	1
“Autonomía de centros escolares”	2
“La tríada gestión-aprendizaje-formación en los liceos bolivarianos como espacios complejos”	3
“Docentes con función directiva en liceos bolivarianos como promotores de aprendizaje organizacional: necesidades formativas”	4

Fuente: elaborado por Méndez Chacón y Rosmar Guerrero Trejo (2022)

Cada equipo debería leer los contenidos y elaborar preguntas con la intención de construir los primeros borradores del instrumento de recolección de información a aplicar en el periodo de Práctica. En este momento se evidenció la lectura superficial y escasa comprensión, por ende, las preguntas fueron elaboradas con ideas generales alejadas de las intencionalidades de la Práctica (ej. ¿Qué es la autonomía? ¿En esta institución hay autonomía?), carentes adecuación contextual y propósito.

En función de lo anterior, se identificó que los estudiantes tenían poco conocimiento de las técnicas e instrumentos de recolección de información (concepto insuficiente acerca de la *entrevista* desde el punto de vista científico, apenas disponían de una noción) y debilidad para construir el texto de cada pregunta de los instrumentos de investigación; esto se manifestó, también, por la poca comprensión de los ejes temáticos que se desarrollarían en la UCPPI.

En este sentido, se determina que los estudiantes desconocen el proceso de producción de la entrevista como instrumento de investigación, la relación entre el objetivo de investigación, la base conceptual y la elaboración del guion. En función de esta situación, se justifica la puesta en marcha de una intervención didáctica debido a que la UC no atiende estas debilidades.

Segunda etapa: Intervención

Primera acción: Conformación de un equipo interdisciplinario

Dado el interés de la profesora de la UC, en llevar a cabo el periodo de Práctica de manera coherente y pertinente como lo exige el Diseño Curricular y cumpliendo con una de sus exigencias “la imperiosa necesidad de trabajar en equipos de especialistas de los más diversos campos del saber” (Universidad de Los Andes, 2009, p. 56) y, apoyada en los resultados del diagnóstico, surgió la iniciativa de conformar un equipo interdisciplinario con la incorporación de un especialista en metodología de la investigación (previo consenso con los estudiantes).

Las acciones de este equipo se desarrollaron durante el horario programado de la UC (cinco horas académicas), además, se consideró oportuno un ciclo de tutorías en horarios convenidos (fuera del horario habitual).

Segunda acción: Taller construcción de instrumentos

Esta actividad inició con la profesora especialista en metodología de investigación. Primeramente, se exploró en los estudiantes los conocimientos metodológicos (protocolos de investigación; técnicas e instrumentos de recolección de información; análisis de datos). Los estudiantes contaban con ideas incipientes e imprecisas.

Durante la primera jornada del taller los estudiantes mostraron poco interés en participar; manifestaron no comprender los textos dada la complejidad discursiva y conceptual, razón por la cual el ejercicio de escritura del primer guion de entrevista resultó deficiente, por ende, no realizaron el segundo ejercicio asignado. Es decir, la especialista identifica que las preguntas del guion fueron de carácter teórico tendientes a una respuesta de tipo textual. A continuación, en la tabla 4 se citan algunos ejemplos:

Tabla 4. Primer ejercicio de escritura del instrumento

Pregunta	Equipo
- ¿Qué tan eficientes son las disciplinas en la institución como organización inteligente? -¿Aun es una organización de control?	1
- ¿En la institución como son las labores que debe ejecutar el director en el papel de la autonomía?	2
- ¿Qué es el clima institucional en este centro educativo?	3
- ¿Cómo se manifiesta la institución como autonomía institucional? - ¿Existe descentralización en ella?	4

Fuente: elaborado por Méndez Chacón y Rosmar Guerrero Trejo (2022)

Para construir la entrevista, se explicó a los estudiantes qué es y cuál tipo seleccionar para ser aplicada durante el periodo de Práctica: entrevista en profundidad. Este tipo de entrevista, según

lo explica Taylor y Bodgan (1992) está “dirigida al aprendizaje sobre acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente” (p.3).

Redactar el texto de la entrevista exige: a) el dominio del contenido a investigar; b) el conocimiento de los procesos de investigación y cómo planificar cada momento de esta; c) el dominio del proceso de lectura y escritura (aspectos formales, características textuales); d) el reconocimiento de la lectura y de la escritura como actividad fundamental para reflexionar, aprender una disciplina y construir conocimientos.

Para avanzar con la elaboración del guion, fue necesario considerar que una pregunta de investigación es un tipo de texto académico porque integra, por un lado, el problema, propósitos y contenido y, por el otro, características textuales (coherencia, cohesión, pertinencia, sintaxis, adecuación y aspectos formales).

Proponer el desarrollo de estas situaciones didácticas le otorga a la escritura el valor epistémico porque implica buscar, revisar, ampliar, contrastar y reorganizar el propio conocimiento, a través de modificaciones y ajustes continuos a la situación comunicativa que pueden devenir en nuevos conocimientos (Castelló, 2006).

Llevar a cabo este proceso resultó ser de alta complejidad. Dadas las necesidades, debilidades y fortalezas identificadas en la UCPPI obligó un proceso de transposición didáctica, fue necesario la aplicación del Proyecto Didactex (2003) con acciones especiales de la didáctica de la escritura.

Durante el desarrollo general del taller se elaboraron tres ejercicios de escritura, ejercicios que exigieron la lectura y la escritura de manera integrada, como lo sustenta Miras y Solé (2007) “leer para escribir, escribir para volver a leer, releer, reescribir, en un proceso recurrente y reiterado” (p. 83). Posterior al taller, se reunieron los equipos en tutoría nuevamente, para dar revisión al guion de la entrevista; se pudo evidenciar el avance y mejoramiento en la escritura de las preguntas, con alto grado de coherencia, propósito, y con una base conceptual teórica real y además contextualizada al entorno de la PP.

Lo anterior se justifica con las afirmaciones de Carlino (2005) “no hay apropiación de ideas sin reelaboración, y que esta última depende en buena medida del análisis y de la escritura de textos académicos, leer y escribir son instrumentos distintivos del aprendizaje” (p. 24). La tabla 5, se muestra el resultado de los ejercicios de escritura:

Tabla 5. Tercer ejercicio de escritura del instrumento

Pregunta	Equipo
- ¿Cuáles cambios propone la gestión escolar para garantizar eficazmente el mejoramiento de la educación?	1
- ¿Cuáles labores ejecuta el personal directivo que permitan evidenciar los principios de autonomía institucional?	2
- ¿Qué tipo de actividades se promueven en la institución para la buena convivencia y fomentar un clima institucional armónico?	3
- ¿Con qué frecuencia, la gestión administrativa crea espacios de interacción con los docentes? ¿Cómo son estos espacios? ¿se realizan dentro de la institución?	4

Fuente: elaborado por Méndez Chacón y Rosmar Guerrero Trejo (2022)

DISCUSIÓN DE LA EXPERIENCIA

El transitar en el proceso de confección del instrumento, desde el primer ejercicio hasta el tercero, fue una experiencia enriquecedora tanto para los estudiantes como para las profesoras. Este proceso de lectura, escritura, relectura y reescritura significó para los estudiantes entender que se han enfrentado a un nuevo tipo de texto, a un nuevo discurso y a un nuevo contenido para aprender y que, de su comprensión depende el nuevo conocimiento a construir sobre la base de una investigación.

Las actividades acompañadas y tutoradas de lectura y escritura fueron los escenarios necesarios para favorecer la comprensión de cada contenido: por qué la UC PPI los estudia y por qué la investigación permite acercarse al conocimiento. Durante esta etapa, además se logró que cada ejercicio de escritura le permitiera al estudiante enfrentarse consigo mismo y con el propósito de la estancia en las instituciones para recolectar información, es decir, cómo apropiarse de manera competente del conocimiento, construirlo y reconstruirlo.

Durante los ejercicios de escritura, el acercamiento a las fuentes de lectura con sus autores y, conocer un nuevo discurso disciplinar, permitió identificar en los primeros encuentros un limitado conocimiento acerca de las características discursivas de los textos disciplinarios que divulgan un saber especializado. Esto demandó la lectura dirigida y acompañada para explicar y comprender el objetivo de estudio. El acompañamiento fue una acción primordial para lograrlo, alcanzar los contenidos llevó a mejorar la producción de las preguntas del instrumento. Los estudiantes descubrieron el rol de árbitros entre ellos mismos, valoraron su progreso en la redacción y comprensión de los aspectos a investigar con cada instrumento. Así mismo, el entendimiento del contenido disciplinar, llevó a evaluar y depurar sus preguntas y hacer los ajustes pertinentes.

Estas acciones permiten reflexionar acerca del potencial que tiene la escritura en la transformación y en las nuevas construcciones del conocimiento (Bereiter y Scardamalia, 1992; Marinkovich y Moran, 1998; McLeod y Miraglia, 2001; Miras, 2000; Olson, 1998; Wells, 1990), incluso, determinan acciones para su gestión, caso específico que pretende la UC PPI, pues potencia el nivel de criticidad sobre lo que sabe y lo que se pretende hacer con ese conocimiento. De esta manera, esta experiencia representó para los estudiantes la comunicación permanente con los autores de estudio y la conciencia de llevar para sí mismos prácticas de desarrollo de su propio pensamiento.

Todas estas acciones mostraron un avance para los estudiantes, sobre todo, en la comprensión de cómo se lee, cómo se escribe y para qué en la universidad. Los ejercicios de escritura de las preguntas son evidencia de los logros alcanzados, desde lo retórico, desde lo conceptual, desde lo curricular, comunicativo y pragmático, pues leer y escribir en la universidad son dos acciones primordiales que permean toda su formación y su desempeño profesional (Marruco, 2011).

CONCLUSIONES

- Por lo expuesto hasta aquí, se afirma que para promover la incorporación de los estudiantes en las comunidades científicas, los docentes deben proponer iniciativas y ejecutar proyectos formativos que integren prácticas disciplinares con situaciones pedagógicas y didácticas pertinentes en atención a las necesidades y fortalezas que presenten las UC; en palabras de Carlino (2005) “la naturaleza de lo que debe ser aprendido (leer y escribir textos específicos de cada asignatura en el marco de las prácticas académicas disciplinares) exige un abordaje dentro del contexto propio de cada materia” (p. 22). El aporte que emerja de cada experiencia podrá enriquecer la pedagogía de la lectura y la escritura en la universidad.

- Escribir a través del currículo se constituye como una práctica situada para comprender el valor epistémico de la escritura, participar activamente para aprender. Esto rompe la falsa concepción de que hay una única asignatura para enseñar la lectura y escritura académicas. Por el contrario, identificar necesidades en los estudiantes significa seguir ocupándose de la enseñanza de estos procesos en todas las materias del currículo. Según Carlino (2005) cualquier texto que se produzca en las UC con el fin de apropiarse de cualquier contenido, “los estudiantes tienen que reconstruirlo una y otra vez, y la lectura y la escritura devienen herramientas fundamentales en esta tarea de asimilación y transformación del conocimiento” (p. 25).
- Seguirá en cuestionamiento que enseñar a leer y a escribir en una UC puede ser factor distractor y modificador del tiempo programado; abrir espacios (horas extracurriculares) en las UC para atender las necesidades de lectura y escritura de la cultura científica por medio de tutorías, orientaciones e intencionales específicas han ofrecido posibilidades para revisar, analizar y reflexionar los contenidos para incorporarlos a sus saberes y reconstruirlos en nuevos conocimientos, es decir, construir aprendizajes.
- En la experiencia presentada aparecen acciones didácticas relevantes como la didáctica de la escritura Proyecto Didactex (2003), este sostiene que “el análisis y el diseño de materiales de enseñanza y las cuestiones metodológicas en las aulas, son parte importante de la formación del profesorado, a la vez que se constituyen intereses de investigación en didáctica de la escritura” (p. 243). Esto se traduce en que es imperioso robustecer acciones didácticas que integren las partes del diseño curricular, fomentar el acompañamiento en equipos de trabajo docente orientados a modificar las prácticas de lectura y escritura en la universidad.
- Acerca del énfasis de la IA realizada, se propuso hacerlo en los procesos de lectura, escritura e investigación para la construcción de conocimientos, sus teorías y sus dispositivos de enseñanza. Esta intervención se diseñó por iniciativa de la profesora administradora de UC, esta no obedece ni está contemplada en el programa de la UC, ni a lo largo del Plan de Estudios. Sin embargo, la universidad, como agente educativo, en atención a las demandas sociales es el órgano encargado de preparar a los estudiantes para actuar como profesionales responsables en sus contextos socioculturales y disciplinarios de referencia para su proyección al escenario laboral.

Referencias autorales

Gusmary del Carmen Méndez Chacón. Licenciada en Educación Básica Integral (Universidad de Los Andes-Táchira); Especialista en Promoción de la Lectura y la Escritura (Universidad de Los Andes-Táchira); Máster en Formación del Profesorado en Docencia e Investigación para la Educación Superior (UNED-España); Estudiante de la IX Cohorte del Doctorado en Educación (ULA-Mérida). Personal Docente y de Investigación de la Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez, adscrita al Departamento de Pedagogía. Miembro del Consejo Técnico de la Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura (ULA-Táchira). Consejo Editorial de la Revista Acción Pedagógica (Secretaría ejecutiva), evaluadora en revistas científicas (nacional e internacional). Oficial voluntario para la Organización de Naciones Unidas (Instituto de Estudios Humanitarios, IEH, Nodo San Cristóbal; Venezuela). Dirección laboral: Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez”, Av. La ULA, San Cristóbal, estado Táchira, Venezuela.

Rosmar Guerrero Trejo. Licenciada el Letras mención Lenguas y Literaturas Clásicas, Universidad de Los Andes- Venezuela; Magister Scientiae en Educación mención Lectura y Escritura, Universidad de Los Andes- Venezuela; estudiante de la IX cohorte de Doctorado en Educación, Universidad de Los Andes- Venezuela. Docente en las áreas de Taller de Lenguaje y Didáctica de la literatura y lengua castellana y sus prácticas pedagógicas (Fundamentos y Prácticas), Escuela de Idiomas, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga- Colombia. Investigadora en el área de didáctica de la lengua materna, alfabetización y literacidad académicas y profesionales. Autora de investigaciones publicadas en revistas arbitradas e indizadas nacionales e internacionales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bazerman, Ch., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D. y Garufis, J. (2005). Reference Guide to Writing Across the Curriculum. Parlor Press. http://wac.colostate.edu/books/bazerman_wac/wac.pdf
- Bereiter, M. y Scardamalia, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y aprendizaje*, 58, 43-64.
- Bigi, E., García, M. y Chacón E. (2014). Acercamiento al perfil del estudiante universitario según las concepciones docentes. *Acción Pedagógica*, 23, 30-37.
- Bigi, E., García, M. y Chacón, E. (2017). Estrategias de enseñanza: análisis relacionado con la producción escrita en la universidad. *Educación en Contexto*, 3(6), 14-45.
- Calatrava, C. (2016). Venezuela siglo XXI y la formación de educadores. Propuesta de cara a la pertinencia. Ponencia original presentada en las XIV Jornadas de Investigación-Escuela de Educación UCV.
- Carlino, P. (2005). Leer, escribir y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: education, knowledge and action research*. Londres: Falmer.
- Castelló, M. (2006). La escritura epistémica: enseñar a gestionar y regular el proceso de composición escrita. www.sinte.es/portal/info/comunic/medellin2006.doc
- Carter, Michael; Ferzli, Miriam y Wiebe, Eric (2007). Writing to Learn by Learning to Write in the Disciplines. *Journal of Business and Technical Communication* vol. 3, n.º 21, 278-302. <http://jbt.sagepub.com/content/21/3/278.abstract>.
- Craig, L. (2013). Integrating writing strategies in EFL/ESL University contexts. A writing- across-the-curriculum approach. New York: Taylor & Francis
- Correa, E. (2011). «La práctica docente: una oportunidad de desarrollo profesional. *Revista Perspectiva Educativa*. (50) 2, 77-95.
- Correa, E. (2014). Las prácticas: primer espacio de profesionalización docente. En: I. Cortés y C. Hirmas (dir.). Vinculación entre el sistema universitario y el sistema escolar. Santiago: OEI, Chile, 23-38.
- Correa, E. (2015). La alternancia en la formación inicial docente: vía de profesionalización. *Educación*, (51) 2, 259-275.
- Didactext (Grupo) (2003). Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 15, 77-104
- Errázuriz, M. C. (2017). Teorías implícitas sobre escritura académica de estudiantes de programas de formación inicial docente: ¿Inciden en el desempeño escrito? *Signo y Pensamiento*, 36(71), 34-50.
- Errázuriz, M. y Aguilar, P. (2019). Reconstrucción discursiva de teorías implícitas sobre la escritura de estudiantes universitarios de educación primaria. *Lenguas modernas*. 53, 9-30.
- Lillis, T. (2006). Moving towards an 'academic literacies' pedagogy: Dialogues of participation. En L. Ganobcsik-Williams (ed.), *Teaching academic writing in UK higher education: theories, practices and models* (pp. 30-47). Palgrave Macmillan.
- Lillis, T. y Scott, M. (2007). Defining Academic Literacies Research: Issues of Epistemology, Ideology and Strategy. *Journal of Applied Linguistics*, 4(1), 5-32.
- Marcelo, C. (1997). Modelos de colaboración entre la universidad y las escuelas en la formación Inicial del profesorado. La formación de los maestros en los países de la Unión Europea. Madrid: Narcea.
- Marcelo, C. y Estebaranz, A. (1998). Modelos de Colaboración entre la Universidad y las Escuelas en la formación del Profesorado. *Educación*, 317, 97-120.
- Marinkovich, J. y Morán, P. (1998). La escritura a través del currículum. *Signos*, 31(43-44), 165-171. http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09341998000100014&script=sci_arttext
- Marucco, M. (2011). ¿Por qué los docentes universitarios debemos enseñar a leer y a escribir a nuestros alumnos? *Revista Electrónica de Didáctica en Educación Superior*, 1,7. <http://www.biomilenio.net/RDISUP/numeros/02/02.%20marucco.pdf>
- McLeod, S. (2000). Writing Across the Curriculum. An Introduction. En Susan McLeod & Margot Soven. *Writing Across the Curriculum. A Guide to Developing Programs*, pp. 1-8. Sage Publications. http://wac.colostate.edu/books/mcleod_soven/mcleod_soven.pdf

- McLeod, S. y Miraglia, E. (2001) Writing across the Curriculum in a Time of Change: In WAC for the New Millennium: Strategies for Continuing Writing Across-the-Curriculum Programs. Urbana, IL: NCTE.
- Méndez, Gusmary (2016). "Escritura académica desde las disciplinas: el informe de Práctica Profesional". *Legenda*, 20 (23), 67-83. Recuperado de: <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/download/9092/9053>
- Miras, M. (2000). La escritura reflexiva: aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe. *Infancia y aprendizaje*, 89, 65-80. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48632>
- Miras, M. y Solé, I. (2007). La elaboración del conocimiento científico y académico. En Castelló, M. (coord.) *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias*. 83-112. Barcelona: Graó.
- Moyano, E. (2004). La escritura académica: una tarea interdisciplinaria a lo largo de la currícula universitaria. *Texturas*, 4, 4. 109-120. http://www.ungs.edu.ar/prodeac/wpcontent/uploads/2011/08/Moyano_2004_Laescritura-academica.pdf
- Navarro, F., Uribe, F., Montes, S., Lovera, P., Mora, B., Sologuren E., Álvarez, M., Castro, C. y Vargas, S. (2021). Transformados por la Escritura: Concepciones de Estudiantes Universitarios a través del Currículum y de las Etapas Formativas. Edited by Natalia Ávila Reyes *Multilingual Contributions to Writing Research Toward an Equal Academic Exchange*, 261-285.
- Olson, R.D. (1998). *El mundo sobre el papel: El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Gedisa.
- Russell, D. (2002). *Writing in the Academic Disciplines. A Curricular History*. Southern Illinois University Press.
- Russell, D., Lea, M., Parker, J., Street, B. y Donahue, T. (2009). Exploring Notions of Genre in "Academic Literacies" and "Writing Across the Curriculum": Approaches Across Countries and Contexts. En Charles Bazerman, Adair Bonini, & Débora Figueiredo (Eds.). *Genre in a changing world. Perspectives on writing*, 459-491. Colorado: WAC Clearinghouse/Parlor Press. <http://wac.colostate.edu/books/genre/chapter20.pdf>
- Russell, D. (2013). Contradictions regarding teaching and writing (or writing to learn) in the disciplines: What we have learned in the USA. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(1), pp. 161-181. <http://redu.net/redu/index.php/REDU/article/view/584>
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: Paidós.
- Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez. Coordinación Académica-Coordinación Comisión Curricular (2009). *Diseño curricular Carrera de Educación, mención: Biología y Química*. San Cristóbal – Táchira.
- Wells, G. (1990). Talk about Text: Where Literacy is Learned and Taught. *Curriculum Inquiry*, 20(4), Writing Life. Cook.