

**APRENDER A ENSEÑAR A LEER Y ESCRIBIR TEXTOS ACADÉMICOS:
UN RETO AUN NO ASUMIDO POR LOS DOCENTES
NI POR LAS INSTITUCIONES**

Rafael Ayala Sáenz
rayalas@libertadores.edu.co

Docente Investigador
Grupo de Investigación Comunicación Cultura y Tecnología¹
Facultad Ciencias de la Comunicación
Fundación Universitaria Los Libertadores

RESUMEN

Esta ponencia tiene como objetivo principal presentar la metodología propuesta y los resultados obtenidos de la realización, durante el año 2012, del “Diplomado para el desarrollo de procesos y desempeños lecto-escritores en profesores de la Fundación Universitaria los Libertadores” desarrollado por el Equipo de Investigación Contextos Académicos adscrito al Grupo de Investigación **Comunicación, Cultura y Tecnología** de la Facultad Ciencias de la Comunicación de esta misma institución, el cual se sustentó, en el Modelo de Procesos, Operaciones y Habilidades MPOH.

Palabras Clave: Modelo de Procesos, Operaciones y Habilidades (MPOH), autonomía en el aprendizaje, investigación acción, metacognición.

¹Inscrito en Grup Lac de la base de datos de Colciencias creado en el 2004 y clasificado en Categoría D en el año 2014.

Introducción

Durante el año 2012 el Equipo de Investigación Contextos Académicos adscrito al Grupo de Investigación **Comunicación, Cultura y Tecnología** de la Facultad Ciencias de la Comunicación con la supervisión y colaboración de la Dirección de Investigaciones y el apoyo de la Dirección de Docencia y Currículo de la Vicerrectoría Académica, como parte del “Proyecto de investigación para el desarrollo de procesos y desempeños lecto-escritores en profesores de la Fundación Universitaria los Libertadores”, ofreció el “Diplomado para el Desarrollo de Procesos y Desempeños Lecto-Escritores en Profesores de la Fundación Universitaria los Libertadores”, dando respuesta no solo a la necesidades investigativas, sino a dos problemas que aquejan a la comunidad académica en general de nuestro país, como lo son la baja comprensión textual y el deficiente desempeño en la elaboración de textos escritos.

Por su parte, la propuesta de este diplomado nació como uno de los resultados de la labor investigativa del Equipo Contextos Académicos y tuvo como objetivo principal, ofrecer una solución pertinente y adecuada a la problemática descrita dentro del contexto institucional, para evaluar y verificar la hipótesis que sustenta el marco teórico y conceptual del programa de investigación . De igual manera, este diplomado se llevó a cabo en el marco de un programa de investigación financiado por la Fundación Universitaria Los Libertadores y se construyó para contribuir al desarrollo de las tres funciones sustantivas de la educación superior como son la investigación, la docencia y la proyección social. En cuanto a la investigación, como función sustantiva de la educación superior, este diplomado no solo fue un producto integrador de la labor investigativa del equipo de trabajo, sino que además se convirtió en un mecanismo de evaluación de las didácticas de enseñanza propuestas, de los

sistemas de calificación y por supuesto de las diferentes metodologías de formación implementadas, las cuales en su diseño se fundamentaron en el concepto de autonomía y metacognición del aprendizaje.

En cuanto a la docencia, el diplomado buscó brindar a los docentes participantes en el proceso, las herramientas que les permitirán cualificar y elevar tanto su grado de comprensión lectora y su calidad en la producción de textos académicos, como adquirir nuevas competencias para el desarrollo de su actividad docente. Finalmente, en lo que hace referencia a la proyección social se debe tener en cuenta que este diplomado se constituyó en el piloto de un programa de capacitación que puede ser dirigido a cualquier comunidad académica, dando respuesta de esta manera a la preocupación que ha generado la problemática del bajo desempeño lecto-escritural de docentes y alumnos a nivel local, nacional e internacional.

El artículo se encuentra dividido en dos partes que dan cuenta del desarrollo del proyecto: ¿Cómo se hizo? y ¿Cuáles fueron los resultados obtenidos? Teniendo en cuenta, que más allá de presentar una simple descripción del proceso llevado a cabo durante el diplomado, este artículo además busca brindar y exponer diversas reflexiones acerca de la temática en cuestión.

¿Cómo se hizo?

El proceso investigativo, como bien es sabido, depende de una programación de tareas a desarrollar por parte del equipo encargado, sin embargo en esta oportunidad antes de entrar a describir el proceso que se llevó a cabo durante el desarrollo del “Diplomado para el desarrollo de desempeños lecto-escritores en profesores de la Fundación Universitaria Los Libertadores”, procederemos a profundizar en la metodología que se utilizó tanto para su diseño como para su desarrollo. En primera instancia es importante resaltar que el tipo de

investigación llevado a cabo por el Equipo Contextos Académicos corresponde a la Investigación Acción, la cual fue propuesta y desarrollada en primera instancia por Kurt Lewin en 1944 y que por sus características y aplicaciones se ajustó de manera clara y efectiva a los objetivos propuestos para esta investigación. Lewin la definía como “una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social que respondiera a los problemas sociales” en un periodo de tiempo específico. (Bizquerra, 2009). Por su parte Lewin destaca que la investigación acción tiene dos propósitos claros los cuales se ven reflejados en su propio nombre. El primer propósito hace referencia a que gracias a que este tipo de investigación requiere el desarrollo de acciones facilita y propicia la generación de cambios de la comunidad en donde se desarrolla, mientras que en segunda instancia el hecho mismo de investigar se convierte en un factor de generación de teoría y conocimiento, lo cual ratifica que este tipo de investigación no solo permite la reflexión acerca de lo qué se investiga y cómo se hace, sino que además induce a teorizar sobre la práctica. Adicionalmente, Lewin destaca que el pilar de su propuesta surge de una realidad específica, donde los docentes o los profesionales de cualquier área del conocimiento necesitan de la investigación, de la acción y de la formación, para el desarrollo de sus actividades. Ninguna de estas tres actividades está por encima de las otras, sino que por el contrario son complementarias y se interrelacionan para generar diversos cambios. En relación con esto Bartolome, citado por Rodriguez, señala que “la investigación-acción es un proceso reflexivo que vincula dinámicamente la investigación, la acción y la formación realizada por profesionales de las ciencias sociales acerca de su propia práctica. Se lleva a cabo en equipo, con o sin ayuda de un facilitador externo al grupo” (Rodriguez, 2011).

De igual manera, es importante destacar que la investigación acción, más allá de ser una metodología, es una herramienta para convertir las experiencias que un docente vive en su día a día, en el eje de una investigación rigurosa, con soportes teóricos validos que pueden generar un proceso de mejoramiento en la comunidad donde desarrolla su actividad. Así mismo, esta metodología le permite al investigador no solo ser el generador directo del cambio sino asumir como propia la investigación ya que como lo afirman diversos teóricos la investigación nace de la comunidad pero el investigador es quien le da vida con su acción.

En cuanto a la investigación acción es importante destacar que dentro de sus características principales se encuentra que es participativa, colaborativa, sistémica, democrática y progresiva por lo cual su aplicación en el campo educativo es tan común, que diversos autores la han denominado investigación educativa.

El “Diplomado para el desarrollo de procesos y desempeños lecto-escritores en profesores de la Fundación Universitaria los Libertadores” se desarrollo a partir del enfoque procesual para la enseñanza de la escritura, asumiendo lo propuesto por el Modelo MPOH, y destacando que dentro de la propuesta del Equipo de Investigación Con-textos Académicos se formula que al mejorar los desempeños escriturales de una persona se puede elevar el nivel de comprensión de lectura, ya que para los dos ejercicios se ponen en juego habilidades cognitivas en común. Por otra parte, la selección de las temáticas a trabajar durante el diplomado surgió de las diversas investigadas realizadas por el equipo de investigación, y su selección se hizo teniendo en cuenta las restricciones temporales que implica la enseñanza bajo este formato de educación, y sobre todo los alumnos que se iban a tener durante el mismo. Como se puede observar a continuación las temáticas trabajadas durante el diplomado tuvieron como objetivo presentar los contenidos partiendo de lo general

a lo específico, pero con la diferencia respecto a otros programas de este tipo radica en que la formación para elevar los desempeños lecto-escriturales de los alumnos se inició desde el primer momento y no se ve interrumpida en ningún momento del proceso. En este sentido se presentan los diferentes componentes temáticos con los que se contó para la realización del diplomado:

ESTRUCTURA GENERAL DEL DIPLOMADO		
1	Lecciones previas de acuerdos conceptuales y metodológicos, ambientación, socialización de estructura y resultados de las investigaciones previas. Diagnóstico de procesos cognitivos. Formulación de las características y compromisos del proyecto. Elaboración de los desafíos psicolingüísticos del concurso.	De mayo a junio de 2012.
2	Concurso CREATIVA-MENTE, dirigido a la población objetivo y orientado al desarrollo de procesos y desempeños lectores y escriturales.	De mayo a octubre de 2012
3	Lecciones (presenciales, semipresenciales y virtuales) de conceptualización, consolidación pedagógica y didáctica acerca de los dominios teóricos implicados: cognición, pedagogía, creatividad, lectura y escritura.	De junio a octubre de 2012.
4	Edición de un texto con los ensayos y propuesta de comprensión lectora producidos por los asistentes al diplomado desde la perspectiva didáctica formulada a partir del MPOH.	Agosto y diciembre de 2012.

El **primer módulo** del diplomado tuvo como objetivo servir de introducción a los alumnos, tanto a la metodología propuesta, como a la temática a tratar en general. Adicionalmente se convirtió en la oportunidad para tener un acercamiento efectivo con el equipo capacitador, el cual a su vez se encargó de realizar un diagnóstico de los procesos cognitivos involucrados en la comunicación lecto-escrita, los cuales están propuestos por el modelo MPOH y sobre los cuales gira la propuesta general del diplomado. Adicionalmente,

en esta etapa del proceso se busco sensibiliza y relacionar los individuos con la metodología de enseñanza presentada y así incentivarlos para que participaran activamente en el concurso CREATIVA-MENTE. La estrategia propuesta para esta primera etapa del diplomado se llevó a cabo a través de talleres y conversatorios, los cuales estuvieron acompañados de la presentación y aplicación de los instrumentos de evaluación de procesos, operaciones, habilidades y desempeño lecto-escriturales.

Así mismo, el **segundo modulo** que se llevo a cabo fue el del concurso de comprensión y producción textual llamado CREATIVA-MENTE. Este dispositivo es una propuesta que tuvo como objetivo despertar el entusiasmo intelectual de los participantes, para que estos a través de una actitud comprometida fueran capaces de dar solución a los problemas propuestos y formular los interrogantes que surgieran alrededor de cada tópico presentado. Los problemas propuestos buscaron abarcar la lectura y la escritura, desde dos enfoques cada una: en primera instancia se buscó que estos procesos simplemente fueran utilizados y en segunda instancia se buscó promover desempeños específicos (habilidades puntuales, escenificadas en tareas de comprensión y producción de textos académicos concretos).

Por otra parte, el **tercer módulo** del diplomado, más allá de ser el eje principal de la propuesta, tuvo como finalidad que a través de lecciones y talleres los participantes logaran la optimización de los procesos, operaciones, habilidades y desempeños lectores y escriturales referidos a la producción textual de textos académicos y el modelo recurrentemente nombrado, MPOH. En este sentido, es importante entrar a definir el concepto de taller que fue asumido por el equipo formador durante el desarrollo del diplomado. Y es que si bien, el taller como herramienta pedagógica se puede aplicar de diversas maneras, en esta ocasión especifica cumplió el papel de recurso didáctico el cual le brindo al alumno la

oportunidad de aprender haciendo, sustentando su trabajo en las lecciones teóricas, la orientación y las instrucciones dadas por un guía, educador o formador. Es así, que el taller entendido como un dispositivo pedagógico permite la integración perfecta entre la teoría y la práctica, permitiendo que el estudiante sea participe en la construcción del conocimiento, y no un simple receptor.

El **cuarto modulo** del diplomado se desarrollo con el fin de que los alumnos, participaran en la construcción de textos académicos de alta calidad, dignos de ser publicados en cualquier revista indexada, y para que así mismo durante el proceso de edición del texto tuvieran la oportunidad de aprender cómo se lleva a cabo este proceso en la escritura. Adicionalmente, una segunda intención que tuvo este modulo que se desarrollo a lo largo del diplomado fue el de despertar el gusto por la escritura en los participantes del diplomado.

En este sentido, el diplomado siguiendo los parámetros del modelo de investigación acción propuesto por Kurt Lewin le brindo a los alumnos la posibilidad de escoger las temáticas sobre las cuales deseaban escribir, el tipo de texto que deseaban realizar y el Equipo de Investigación Con-textos Académicos cumplió el papel de acompañamiento y de garante durante las distintas etapas propuestas el cual se llevó a cabo bajo los parámetros de una escritura procesual. Finalmente, el proceso que se describió con anterioridad dio cuenta de la participación, la colaboración entre el investigador y la comunidad, fue sistémico y democrático, lo cual se ciñe de manera exacta a lo propuesto por el modelo de investigación acción.

- **¿Cuáles fueron los resultados obtenidos?**

En este apartado del texto no se pretende presentar los resultados cuantitativos que se obtuvieron del diplomado, sino mostrar cuales fueron los resultados de la experiencia a nivel cualitativo y general, lo cual sirve de referente para el planteamiento y desarrollo de futuras propuestas de este tipo y es congruente con el modelo de investigación acción, en el cual el investigador retomando los principales resultados obtenidos de la experiencia investigativa, evalúa tanto el proceso de la comunidad objeto de la investigación, así como su función y desempeño como investigador.

El **objetivo general** pretendía contribuir al desarrollo de la autonomía y metacognición de los docentes que decidieran participar en la estrategia pedagógica que se propuso para realizar la intervención que, a la postre, redundará en el beneficio de elevar sus propios niveles de autorregulación personal y comprensión de lectura y en la calidad de la producción de los textos académicos que tengan que realizar para el desarrollo de sus propios proyectos de investigación. En relación con el aspecto de la autonomía, se realizó se gestionó ante la Vicerrectoría Académica y la Dirección de Investigación la solicitud de manera explícita de no hacer firmar a los profesores que se inscribieran oficialmente al Diplomado, el tradicional *otro sí* al contrato laboral solicitando una contraprestación económica en caso de no asistir a la mayoría de las sesiones o no cumplir con los productos solicitados por el mismo. Esta solicitud implicaba que los interesados no iban a tener que pagar por la capacitación. Esta gestión era muy importante dado que el factor autonomía era una de las variables esenciales que se quería medir en el comportamiento de los profesores. La apuesta consistía en ofrecer un espacio académico que para su inscripción tuviese como único requisito la motivación personal de querer participar en la oportunidad de aprender a comprender y escribir textos

académicos con el propósito de mejorar en una debilidad sentida. La oferta fue aceptada por ambas dependencias sin ninguna objeción. El día de la presentación del diplomado asistieron 25 personas, de las cuales 18 iniciaron formalmente el proceso, terminaron asistiendo con regularidad once y entregaron sus productos cuatro personas. Este es un indicio que ofrece diversas interpretaciones: la primera es que las múltiples responsabilidades que le son asignadas a los profesores no les permitieron cumplir con el compromiso adquirido; la segunda es que algunos estaban cursando maestrías u otros cursos que no les permitieron dedicarse de manera responsable al desarrollo de las actividades propuestas; una tercera implicaba la combinación de las dos anteriores, pero de todas maneras nunca se les obligó a inscribirse y participar, fueron ellos y sus cálculos de responsabilidades y tiempos los que tomaron la decisión. Otra interpretación fue la de que al no sentir que tuvieran que cumplir con el compromiso acordado dado que no había ningún lazo que los uniera (ni inversión económica, ni firma de contraprestación) decidieron abandonar a sabiendas que no iban a tener ninguna sanción. Si este fuera el caso, no hay duda que la variable autonomía queda muy mal evaluada y da cuenta de lo arraigado que se encuentra el conductismo en la manera de proceder de los profesores quienes no se motivan a cualificar sus debilidades de manera voluntaria y autorregulada sino que requieren de presiones de índole contractual para cumplir con los compromisos académicos adquiridos en pro de su cualificación como profesionales y como personas.

Otra variable relacionada con la autonomía tuvo que ver con el diseño de las actividades a realizar, tres de las cuales no requerían de la presencialidad para su desarrollo: el concurso, el Aula Moddle y la realización de los productos finales. Es decir, que el 75% del trabajo planeado era no presencial para lo cual se requería de una verdadera organización por

parte del estudiante para ir avanzando de manera simultánea en los cuatro aspectos, incluidas las sesiones presenciales que fueron usadas para aplicar pruebas, realizar talleres y presentaciones y contextualizaciones conceptuales. El aula Moodle no fue muy visitada; al concurso no se animaron a participar de manera constante y después del quinto problema propuesto nadie volvió a mandar soluciones y como ya se dijo, solo cuatro personas entregaron oportunamente sus productos, una de ellas administrativa, es decir que sólo tres profesores de 18 llegaron al final sin haber realizado todas las actividades planteadas. Otros indicios que ratifican el bajo nivel de autonomía con que cuentan los docentes universitarios.

Una de las estrategias usadas para desarrollar la metacognición fue la de aplicar pruebas de comprensión lectora, pruebas de producción textual, pruebas de percepción acerca de la lectura y la escritura y pruebas para identificar el tipo de estilo cognitivo predominante. El tener que resolverlas fue en sí misma una oportunidad de acercarse a una manera de autoevaluación y el sentirse evaluados les permitió reflexionar acerca de cómo lo realizan con sus estudiantes en el aula de clase. Por otra parte, al entregarles la conceptualización, clasificación e identificación de los niveles de comprensión de lectura, así como las acciones discriminadas de cada una de las etapas del proceso de escritura (planeación, ejecución, revisión y edición), les permitió entender que leer y escribir, efectivamente no es un don ni un milagro. Es un logro que requiere de realizar varios sub-procesos que permitan hacer un seguimiento continuo y autoregulado de lo que se requiere tanto para comprender como para escribir un texto académico.

Un docente formado para contribuir a la comprensión y producción de textos académicos, no importando su formación disciplinar ni la cátedra que enseñe, y ejemplo de autonomía, podrá ayudar a fomentar, desarrollar e implementar estrategias profesionalmente concebidas

durante el transcurso y/o a través de todo el currículo, evitando de esta manera dejar la exclusiva responsabilidad de tan importante aspecto de la alfabetización académica a los cursos iniciales que ofrecen las universidades. Los tres profesores que terminaron el proceso manifestaron que lo aprendido había contribuido a no solo a desarrollar sus niveles de metacognición sino a mejorar las propuestas didácticas realizadas con sus estudiantes.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, se puede decir que no es suficiente con ofrecer alternativas de formación si los profesores interesados no se comprometen con honestidad, responsabilidad y puntualidad a desarrollar el plan académico planteado. Por otra parte, es claro que desarrollar un diplomado en el que predomine la autonomía no es del todo conveniente dada la cultura conductista de formación en la que están inmersos los docentes. En el balance sobre este aspecto, trabajos antecedentes (Carlino et al.) dan luces para contextualizar e interpretar los resultados del ejercicio; por un lado, la cultura en la formación docente universitaria que considera el escenario de formación más como trabajo pasivo de recepción de información que como trabajo activo de construcción, las prácticas en los procesos de lecto-escritura de los docentes universitarios, en tanto objetos elaborados y acabados, con muy poca o casi ninguna posibilidad de revisión y cambio y, la actitud frente a la docencia en la universidad que con el imaginario de estar en un nivel elevado no admite, con escasas excepciones, la posibilidad de ser revisadas y actualizadas de manera seria y consecuente.

Adicionalmente, pareciera que las múltiples ocupaciones y roles personales y los planes de trabajo sobrecargados, tampoco contribuyen a contar con el tiempo necesario para desarrollar una propuesta académica diseñada para tal fin, tal vez, además de patrocinar la formación se requiera programar el diplomado en una época en la cual las responsabilidades asignadas no

ahoguen el deseo de aprender para ser mejores profesionales que de todas maneras manifiestan tener los profesores.

Así mismo, retomando lo propuesto por el modelo de investigación acción se debe destacar que durante el diplomado el Equipo de Investigación Con-textos Académicos se vio en la obligación de evaluar cada paso que daba durante el proceso y sin abandonar su propuesta se fue adaptando al comportamiento de la comunidad docente, asumiendo como un verdadero reto el enseñarle a docentes, que a pesar de ser conscientes de sus deficiencias lecto-escriturales se mostraron en muchas ocasiones apáticos y desinteresados por el proceso.

Por otra parte, a pesar de que el número de individuos que llegó al final del diplomado no fue el esperado, se puede destacar que la experiencia investigativa fue enriquecedora ya que no solo se pudo evaluar las estrategias de enseñanza propuesta, sino que además se pudieron reevaluar las herramientas de evaluación que ha desarrollado el equipo de investigación. Finalmente, lo planteado en este artículo se resume como una grata experiencia sobre el “Aprender a enseñar sobre la lectura y escritura de textos académicos”.

Bibliografía

- POZO, Juan Ignacio. El aprendizaje estratégico. Aula XXI, Antillana. Madrid. 1999.
- CASTELLO, Montserrat De la investigación sobre el proceso de composición a la enseñanza de la escritura. 2002.
Recuperado en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342002005100011 . Mayo 22 de 2013
- LURIA, Alexander LA FUNCION REGULADORA DEL LENGUAJE EN NIÑOS CON DEFICIT DE ATENCION, 2001,. Recuperado en:
http://academia.edu/2413412/LA_FUNCION_REGULADORA_DEL LENGUAJE_EN_NINOS_CON_DEFICIT_DE _ATENCION. Enero 25 de 2013
- BISQUERRA ALZINA, R. (2009). Metodología de la investigación educativa. En A. LATORRE BELTRAN, La investigación acción (370-394). Madrid: La Muralla.
- MATTOS, Luis A. Compendio de Didáctica General,. Editorial Kapelusz. 11a. Edición. Buenos Aires, Argentina. 1974
- MINEDUCACION, Colombia. Auto evaluación y Mejoramiento Institucional. Editorial Creamos Alternativas. Santa Fe de Bogotá, 1998.
- RODRIGUEZ, Sara. Investigación Acción. 2011. Recuperado en:
http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf. Mayo 1 de 2013.
- Definición de cognición. Recuperado en: <http://definicion.de/metacognicion/>. Junio 3 de 2013.
- MOYA, Arlette. Didáctica General. Recuperado en: <http://homelatierra.files.wordpress.com/2011/08/didc3a1ctica-general.doc>. Mayo 1 de 2013.
- Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. Publicat a Comunicació, lenguaje y educación, 6: 63-80. Madrid: 1990. ISSN: 0214-7033. Recuperado en:
<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles48456 Enfoques para expresion escrita.pdf>. Mayo 1 de 2013