

Experiencia del programa escritura a través del currículo en UNIBE

Zoila Anitza Gutiérrez González y Fernando Félix

Introducción

En el capítulo introductorio de su libro *The elements of teaching writing*, Gottschalk y Hjørshøj (2004) inician su reflexión sobre la escritura académica con algunas preguntas básicas. Sus preguntas resultan familiares en los ambientes académicos: “¿Qué está mal en la escritura de los estudiantes y quién es responsable?” Estas primeras interrogantes abordan una realidad que cualquier docente de universidad percibe en los primeros escritos de sus alumnos. Los estudiantes llegan a las universidades con graves deficiencias en la comprensión y composición escritas. Es común hallar en sus escritos párrafos con problemas en la cohesión y coherencia, plagios gracias a la tecnología del *copy / paste*, incapacidad para asumir una postura crítica y defenderla con argumentos, uso de un léxico básico e impreciso, por no mencionar las faltas ortográficas, que son las incorrecciones más evidentes. Ante ese escenario de deficiencias comunicativas escritas, no faltan las quejas de los

profesores: ¿qué están haciendo los profesores de Español? ¿No es la tarea del Departamento de Español enseñar a leer y escribir a esos estudiantes? ¿No basta con los años del bachillerato para que los estudiantes escriban bien, en sentido general?

En el ámbito hispano, estas cuestiones han sido abordadas por la doctora Paula Carlino en conferencias y en su libro “Escribir, leer y aprender en la universidad” (2005). Esta investigadora defiende la tesis de que, al iniciar la universidad, el estudiante entra a un territorio académico totalmente diferente al de la escuela. El volumen y el nivel de dificultad de lecturas, los nuevos géneros académicos a los que se enfrenta, el grado de reflexión que demandan estas tareas, son acciones y actividades muy ajenas a estos estudiantes. A tales demandas académicas son incapaces de responder si no se les enseña. Carlino (2005) sostiene que es tarea de todos los docentes contribuir a la alfabetización académica de los estudiantes.

Estas mismas preocupaciones fueron las que llevaron a plantear en UNIBE la posibilidad de implementar algunos de los principios y las prácticas de Escribir a través del Currículo (EAC). En su origen, las metas del proyecto EAC se sustentaron sobre la creencia, por parte de los profesores, de que era inadecuada la redacción de los estudiantes, independientemente de la asignatura trabajada.

En este sentido, los estudiantes han de aprender a escribir de forma crítica, desde el conocimiento de los géneros propios de sus disciplinas, siempre buscando explotar el potencial epistémico y discursivo de la escritura, promoviendo

además un aprendizaje colaborativo que, a su vez, sea garantizado por un trabajo en equipo. Para esto se necesita la guía de profesores entrenados con este objetivo.

¿Por qué escribir a través del currículo o a través de las asignaturas? En primer lugar, porque existe una relación indisoluble entre pensamiento y lenguaje. Bien sabido es que el aprendizaje no radica solo en la enseñanza de contenidos de una asignatura, sino también en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura propias de ese campo del saber.

Además, porque la implementación de este proyecto va mucho más allá de simplemente corregir las faltas ortográficas o penalizar por la falta de coherencia de un párrafo en un texto académico. En su lugar, EAC propone que se debe enfatizar el pensamiento crítico y analítico por medio de la lectura y la escritura (Bean, 2011). Como vivimos en una sociedad globalizada, alfabetizada y tecnológica (Cassany, 2009), se exige al ciudadano que las capacidades comunicativas tengan un papel tan importante como la experiencia o el dominio de la información en los distintos campos profesionales.

¿Qué es escribir a través del currículo?

Escribir a través del Currículo es un movimiento pedagógico que sostiene la idea de que la escritura debe ser una práctica discursiva continua y fundamental en la vida académica de los estudiantes. El movimiento de escritura a través del currículo, inició durante la década de 1960, luego de diferentes investigaciones desarrolladas en Inglaterra. A partir

de allí se desplegaron estos programas en más de un tercio de las universidades de Estados Unidos.

La idea de escribir en todas las asignaturas proviene de este movimiento que permeó todos los niveles de la educación en los Estados Unidos, cuyos principios han sido aplicados como enseñanza de la producción escrita en las distintas áreas de la universidad. Se trata de prácticas que indican que aprender a escribir es un proceso que no está terminado al iniciar la universidad, que escribir es imprescindible para aprender cualquier disciplina y que los cursos de escritura son necesarios, pero insuficientes.

Las universidades de Estados Unidos llevan un siglo enseñando a escribir en la academia, inicialmente en las universidades de élite, formadoras de la clase dirigente. Desde la década de 1980, gracias a EAC, se generalizan los programas de escritura en muchas instituciones de Educación Superior (Berlín, 1990; Carter *et al.*, 1998; Davidson y Tomic, 1999; Gottschalk, 1997; Russell, 1990). En la actualidad, la mayoría de las universidades norteamericanas cuenta con un programa de escritura.

Este movimiento propone que escribir sirve para aprender los contenidos de una asignatura y ayuda a ejercitarse en la composición de textos académicos y profesionales. Además, propugna que todos los docentes comprendan y colaboren con la mejoría de la expresión escrita de los estudiantes.

Según Marinkovich y Morón (1998), el movimiento Escribir a través del Currículo es un programa interdisciplinario del desarrollo de la escritura en que el especialista de

producción escrita trabaja en forma conjunta con los responsables de otras disciplinas.

Escribir a través del Currículo promueve la práctica de la escritura en todas las asignaturas del currículo universitario. De acuerdo con Carlino (2005), este movimiento descansa en la premisa de que los estudiantes aprenden en la medida en que se comprometen activamente al escribir sobre los temas de cada asignatura y emplear los géneros propios de las disciplinas. Agrega que escribir es una forma de apropiarse del contenido de lo que se estudia y, al mismo tiempo, de internalizar los patrones comunicacionales específicos de cada disciplina.

Objetivos

El programa de EAC en UNIBE contempla unos objetivos básicos. En esta primera fase del proyecto, los propósitos se definieron atendiendo a la razón fundamental del programa Escritura a través del Currículo, que no es más que incorporar la escritura como una práctica continua en la vida académica del estudiante de UNIBE.

Este objetivo general solo será posible alcanzarlo si se cuenta, a lo largo del currículo, con docentes que asuman el compromiso de aplicar las estrategias de EAC. Vinculados al propósito general, se pretenden los siguientes objetivos:

- 1) Concienciar a los docentes sobre la importancia de la escritura académica como instrumento de aprendizaje y adquisición de las destrezas discursivas. Basta conocer la experiencia de otras universidades anglosajonas

y latinas para darse cuenta de que implementar EAC con cierta continuidad demanda un cambio de actitud de los docentes que han de participar. Por lo general, dos aprensiones surgen en los docentes: “¿Quién soy yo para enseñar a escribir? Se supone que para eso están los profesores de Español”. En segundo lugar: “Eso le quita tiempo al contenido de la materia”. No se dan cuenta de que establecen una falsa dicotomía entre escribir vs. contenido (Gottschalk y Hjortshoj, 2004), obviando que los contenidos se aprenden a través del lenguaje. Se hace necesario que los profesores entiendan que escribir es parte de la vida de un académico y profesional.

- 2) Incluir en la práctica docente las actividades de escritura como estrategias de construcción de conocimiento. Como parte de la programación del sílabo, se les pide a los profesores que especifiquen las actividades de escritura que sus alumnos aplicarán para afianzar el conocimiento de la materia. Este objetivo se inscribe dentro de las actividades que promueve el enfoque pedagógico de Escribir para Aprender. Esta orientación pedagógica se caracteriza por estar centrada en el estudiante, pues promueve el aprendizaje activo y el pensamiento crítico (McCleod, 2012).
- 3) Establecer prácticas de escritura como una secuencia de etapas con sus respectivas evaluaciones por el docente. Usualmente, los docentes asignan un trabajo para el final del periodo. Ante este requerimiento, el estudiante cumple con la entrega del producto final. Si logró o no los objetivos de un texto académico

bien escrito le resultará desconocido, pues en muchas ocasiones la única retroalimentación que recibe es la calificación. Sin comentarios del docente a lo largo del proceso de construcción del texto, el estudiante se mantendrá corrigiendo lo superficial, lo ortográfico. Este objetivo se enfoca en que haya una intervención pedagógica en cada momento de la producción del texto, desde la planificación hasta la corrección final.

- 4) Introducir a los estudiantes en el campo de los géneros propios de sus respectivas carreras. Los docentes deben estar conscientes de que solo los profesionales de las respectivas disciplinas están capacitados para entrenar a los estudiantes en los géneros propios de su carrera. Cada comunidad de disciplina cuenta con sus propios géneros. Desde las ideas de Bajtín (2002) se entiende que “el uso de la lengua se lleva a cabo en forma de textos (orales y escritos) concretos y singulares que pertenecen a los participantes de una u otra esfera de la praxis humana” (p. 248). En ese sentido, el estudiante deberá aprender a usar los géneros propios de su campo de estudio para desenvolverse en su comunidad discursiva. Cassany (2007) señala que “porque los textos están estrechamente relacionados con sus autores-lectores, con las disciplinas y con las comunidades, la escritura nunca es uniforme. Cada disciplina, cada grupo humano, cada momento histórico y cada situación comunicativa produce sus propios escritos” (p. 21).
- 5) Enfocar la evaluación de la escritura académica en los macroprocesos y la macroestructura de los textos,

relegando a un segundo plano los aspectos de corrección ortográfica y estilística.

Primeros pasos

Los primeros pasos se dieron en el semestre académico Enero-Abril 2012 (2012- 2). Se decidió tomar como escuela piloto la Escuela de Administración de Empresas, y luego se incorporaron las escuelas de Psicología y Educación Temprana.

Para la implementación del proyecto se dieron los siguientes pasos:

- 1) Selección de asignaturas: escogidas por la Coordinadora de Gestión Curricular y por la Coordinadora del Área de Lengua y Literatura y validadas por los Directores de cada carrera.
- 2) Formación de los docentes en relación con el proyecto, mediante módulos presenciales y virtuales: inicialmente, como entrenamiento, los docentes tomaron un módulo virtual de cinco semanas, en el que conocieron los principios generales de EAC y los aspectos más importantes para la elaboración y corrección de un ensayo académico.
- 3) Orientación sobre las actividades de escritura a ser implementadas por los docentes, tales como: escritura en clase, ensayos exploratorios, ensayos académicos, monografías, entre otras.
- 4) Acompañamiento durante la implementación: el docente recibe el apoyo de los docentes tutores.

- 5) Un servicio de tutores de escritura (profesores y monitores del Área de Lengua y Literatura).
- 6) Elaboración de informes de implementación de la técnica: el profesor redacta un informe sobre los resultados del programa en su asignatura, en el que describe las mejoras que, a su parecer, el proyecto ha incentivado.
- 7) Evaluación mediante rúbricas: las rúbricas serán realizadas por cada profesor, de acuerdo con la asignatura que imparte y las estrategias utilizadas.
- 8) Encuestas o grupo focal: realización de encuestas a los participantes del proyecto con el objetivo de considerar las posibles sugerencias que estos tengan para el futuro. Además, para determinar cuáles fueron los puntos fuertes o débiles del mismo.
- 9) Acompañamiento a través de sesiones tutoriales y en clases.

La segunda fase del proyecto inició en el semestre académico Mayo-Agosto (2012-3). De igual manera, se dio seguimiento a los profesores que implementaron la técnica durante el semestre Enero-Abril 2012-2.

Para afianzar la implementación del programa en esta etapa se tomaron las siguientes acciones:

- a) Una revisión del sílabo de cada asignatura en lo relativo a la escritura, con el objetivo de que los estudiantes estuvieran al tanto del alto componente de redacción que la disciplina conllevaría.

- b) La entrega de guías o plantillas de planificación de redacción de textos, adecuadas a cada tarea asignada a los estudiantes.
- c) La realización de tres reuniones durante el semestre: al inicio del mismo, después del primer parcial y en la última semana, para ver el progreso de los estudiantes y, de esta forma, plantear las mejoras de lugar.
- d) Aplicación de un pre-test en la segunda semana de clases, y un post-test en la penúltima semana, con el objetivo de apreciar los avances realizados por los estudiantes durante el semestre académico.
- e) Elaboración de un calendario con las fechas claves del semestre, para lograr un mayor manejo y control de las actividades relacionadas con el proyecto.
- f) Acompañamiento en los salones de clases a lo largo del semestre académico por miembros del Área de Lengua y Literatura.

Acompañamiento

Una parte importante en la modalidad del programa que hemos ido implementando consiste en la asistencia a los docentes para desarrollar sus habilidades en la aplicación de las estrategias de EAC. El acompañamiento implica un proceso de reflexión y compartimiento con el docente sobre las prácticas y estrategias de escritura a aplicar con sus estudiantes. El fin último es lograr que el profesor intervenga como un orientador a lo largo del proceso de escritura

de sus estudiantes, que facilite el andamiaje necesario en la producción de una tarea cognitiva compleja, como es la escritura.

El trabajo de acompañamiento se ha realizado a partir de diferentes medidas:

1. Entrevistas con los docentes para la planificación de los proyectos de escritura. Al iniciar el periodo académico, un primer encuentro permite delinear los objetivos que el docente se propone alcanzar en su materia y las prácticas de escritura que pretende aplicar. Con esta información a mano, además de las ideas que el docente aporte sobre la manera como quiere que se le ayude, se planifican los encuentros y tipos de asistencia que se le puede brindar al curso.
2. Preparación de materiales de apoyo. Dentro de la vertiente “Escribir para aprender”, se trabajan ejercicios de escritura rápida, como un medio de construcción de conocimientos, lo que se ha denominado el valor epistémico de la escritura; esto es, la escritura lleva al escritor a reflexionar no solo sobre cómo escribe sino también sobre qué escribe. Estas actividades consisten en ejercicios breves para que los alumnos reflexionen sobre los conceptos y teorías principales de la asignatura.

Aun cuando los docentes involucrados en el programa antes habían sido entrenados sobre las prácticas de Escribir para aprender, se les provee de ciertos materiales que explican los propósitos y la aplicación

de las estrategias de escritura. Dentro las actividades más usadas están: uso de diario reflexivo; aplicación de escritura libre; formulación de preguntas sobre el tema de la clase –ya sea antes de iniciar o después de concluir la misma–; respuestas a preguntas; resumen de los puntos principales de la clase o de una lectura; aporte de soluciones a problemas; explicación de conceptos, etc.

Respecto a las actividades de Escribir a través del Currículo, dependiendo del semestre académico que curse el estudiante, se refuerzan las estrategias para la redacción de ensayos académicos, la preparación de las partes de una monografía, la aplicación de las normas de estilo APA, entre otras actividades.

3. Exposiciones en el curso sobre los trabajos de escritura asignados y sobre necesidades detectadas por los docentes en sus alumnos. En una o dos visitas al aula, se comparten con los estudiantes explicaciones sobre las tareas de escritura que trabajarán durante el periodo. En otros casos, se trabajan aspectos de escritura que requieren de un reforzamiento, como la construcción de los distintos tipos de párrafos en una monografía y normas de redacción de trabajos académicos.
4. Asignación de ejercicios de reforzamiento sobre la escritura académica. El contacto con los estudiantes permite conocer sus necesidades e inquietudes sobre la escritura. Como una forma de afianzar sus conocimientos y habilidades de escritura, se les preparan ejercicios extras. Por ejemplo, el periodo pasado, uno

de los grupos reveló dificultades en la organización de las ideas del párrafo, lo que afectaba la coherencia del mismo. Partiendo de esa realidad, se trabajó con ellos la construcción de párrafos coherentes y cohesivos. Después de corregir todos los trabajos, se compartieron en el aula los resultados, y se señalaron algunas observaciones sobre la mejora de sus trabajos.

5. Reunión de evaluación del trabajo realizado durante el periodo. Al final, se pide al docente sus comentarios sobre el trabajo de escritura, la participación del profesor acompañante, así como los puntos positivos y a mejorar de las actividades.

Conclusión

La implementación de este proyecto debe enfatizar el pensamiento crítico y analítico por medio del ejercicio de una escritura intensiva. Compete a todos los docentes el ser partícipes de este cambio de enfoque sobre el escribir en las asignaturas. Cada maestro debe ver la escritura académica como una herramienta que transforma los esquemas mentales y que permite al alumno internalizar las convenciones discursivas de los géneros académicos y profesionales.

Pero, como señala Quintana (2008), “poner en práctica una nueva metodología no es ni ha sido fácil”. Por lo que el maestro es el primero que tiene que entender el por qué es necesario cambiar viejas fórmulas y dar paso a nuevas. Dejando a un lado la tradición, el proceso de enseñanza-aprendizaje experimenta cambios.

Referencias

- Bajtin, M. (1999). *Estética de la creación verbal*. México D. Siglo XXI Editores.
- Bean, J. (2011). *Engaging Ideas. The Professor's Guide to Integrating Writing, Critical Thinking, and Active Learning in the Classroom*. (2th. Ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Berlin, J. (1990). Writing Instruction in School and College English, 1890-1985. En J. Murphy (Ed.), *A Short History Of Writing Instruction*. Hermagoras Press (pp. 183-220).
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una Introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D. (2007). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós.
- Carter, M., Miller, C. & Penrose, A. (1998). *Effective Composition Instruction: What Does The Research Show?* Publication Series, N° 3, Abril, Center For Communication In Science, Technology And Management, North Carolina State University.
- Davidson, C. & Tomic, A. (1999). Inventing Academic Literacy. An American Perspective. En C. Jones, J. Turner & B. Street (Eds.). *Students Writing In The Univer-*

sity. Cultural And Epistemological Issues. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.

Gottschalk, K. (1997). *Putting -And Keeping- The Cornell Writing Program In Its Place: Writing In The Disciplines.* Language And Learning Across The Disciplines 2.1, Abril, 22-45.

Gottschalk & Hjorshoj (2004). *The Elements of Teaching Writing. A Resource for Instructions in All Disciplines.* Boston: Bedford/ St. Martin's.

Russell, D. (1990). Writing Across The Curriculum In Historical Perspective: Toward A Social Interpretation. *College English*, 52, *January*: 52-73.

Marinkovich, J. & Morón, P. (1998). La Escritura a través del Currículum. Recuperado de www.Scielo.Cl/Scielo.Php?Script=Sci_Arttext&Pid=S0718-09341998000100013&Lng=En&Nrm=I-so.

Zawacki, T. (2012). *Writing Across the Curriculum. A Critical Sourcebook.* Boston: Bedford/San Martin.