
LA ESCRITURA CON UN PROPÓSITO: LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS AUTÉNTICOS¹

Rosa Myriam Avellaneda Leal²

Cómo citar: Avellaneda Leal, R. M. (2009). La escritura con un propósito: la producción de textos auténticos. *Página y Signos: Revista de Lingüística y Literatura*, 5, 53-71. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10879516>

RESUMEN

Este artículo es resultado de una investigación de tipo pedagógico, realizada en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá, Colombia, que se hizo con la finalidad de aportar a la comprensión del problema creciente de la repitencia, deserción y bajo rendimiento académico de los estudiantes. El trabajo inicia con un diagnóstico que arroja como resultado que uno de los problemas más críticos es el escaso desarrollo de la competencia discursiva, asociado al rechazo que generan los cursos de español en estudiantes de Ingeniería, como revelan los testimonios de los estudiantes, transcritos por la autora para ilustrar la problemática objeto de estudio.

La investigación se apoya en los principios teóricos, metodológicos y didácticos de la pedagogía por proyectos, con el objetivo de transformar las prácticas pedagógicas cotidianas particulares en el aula, cualificar la escritura a través de la producción de textos auténticos de diverso tipo, y mejorar el desempeño académico, al propiciar los distintos procesos metacognitivos

¹ Trabajo presentado en el Quinto Congreso Internacional de la Cátedra UNESCO para el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación en América Latina, con base en la lectura y escritura. Caracas-Venezuela, 2009.

² Licenciada en Lingüística y Literatura de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá, Colombia. Especialista en Lenguaje y Pedagogía de Proyectos de la Universidad Distrital FJC. Magíster en Lingüística Española del Instituto Caro y Cuervo. Candidata a doctora en Análisis del discurso y sus aplicaciones de la Universidad de Salamanca, España. Docente de tiempo completo de la Universidad Distrital FJC. Facultad Tecnológica. Correo: rmavellaneda@udistrital.edu.co/avellaneda@yahoo.es

asociados al acto de escribir.

El artículo finaliza con los resultados de la implementación de la propuesta que permitió el cambio de las concepciones de los estudiantes sobre la escritura y la lectura dentro de su formación académica y personal, hecho que influyó positivamente en el desarrollo de sus competencias discursivas.

Palabras claves: pedagogía de proyectos, proyecto de aula, lenguaje y metacognición

Introducción

La presente investigación se llevó a cabo en una universidad de carácter público, que atiende a estudiantes de estratos 1, 2 y 3 —la sociedad colombiana está dividida en 6 estratos, y estos están en relación con el nivel de ingreso económico—. Los jóvenes que acceden a las universidades públicas, y en especial a la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, provienen de la ciudad capital y de las zonas más deprimidas socioeconómica y culturalmente. Los que ingresan, por razones sociales, económicas, culturales, laborales, etc., tienden a tener un bajo rendimiento, a desertar y presentar altos grados de repitencia. Este es un problema, porque la institución tiene como principio “(...) la educación como un derecho de los ciudadanos, pilar de la democracia, el desarrollo sostenible y la paz. [Además,] la función social de democratizar del conocimiento, posibilitando el acceso a sectores importantes de la población, [y] (...) en su trayectoria histórica, ha contribuido en número significativo a la formación profesional, personal y humana de jóvenes provenientes de sectores desfavorecidos de la población con el fin de que puedan aportar al desarrollo de su entorno”³. La problemática, además, genera unos costos económicos, sociales y culturales elevados, tanto para los estudiantes como para la Universidad. En consecuencia, se presiona para que se piense, desde diferentes perspectivas, en cómo ayudar a dar una solución a mediano y largo plazo.

Para la Universidad, es una prioridad que aquellos que inician una carrera puedan culminarla con éxito. Sin embargo, las dificultades antes expuestas no permiten que se logren los objetivos, tanto de los estudiantes, como los de la

³ Tomado del Proyecto Institucional Universitario 2007-2017.

institución. Es en este contexto general de la Universidad, y el particular de la Facultad Tecnológica, que se propuso realizar una investigación pedagógica, con el propósito de identificar algunos de los problemas más críticos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El proyecto inicia con un diagnóstico, que permitió identificar que uno de los problemas más agudos, según los docentes de todas las áreas que fueron consultados, es el escaso desarrollo de la competencia discursiva de los jóvenes que ingresan a la Universidad, específicamente a las facultades de Ingeniería, contexto específico de nuestro trabajo. Surge, entonces, la investigación orientada a cualificar esta competencia, tomando como eje la escritura, por ser una de las actividades más complejas que deben realizar los estudiantes en todo su proceso académico y que no está posibilitando su éxito. Así mismo, la propuesta se enfocó en generar un cambio de visión en relación a lo que significa e implica el acto de leer y escribir, porque “la escuela generalmente desconoce el papel del lenguaje en el desarrollo de la cognición y de la conciencia social, en los procesos de la interacción humana y en la recreación estética de la realidad natural y social, dando un mayor énfasis a la adquisición de vocabulario alejado del contexto o centrándose en el estudio de las estructuras formales de la lengua. De esta manera, el lenguaje aparece así desligado de la vida y la cultura” (Rodríguez Luna y Pinilla Vásquez 2001).

¿Por qué se seleccionó como punto focal la enseñanza y aprendizaje de la escritura? Se debió a que es una de las necesidades prioritarias de los estudiantes que se “constituye en una de las herramientas de la cultura moderna y uno de los problemas críticos de la educación en sus distintos niveles de escolaridad” (Ibíd. 2001).

1. La problemática

En la sociedad actual, el dominio de la lengua escrita es un saber fundamental. Pero comprender la lengua implica saber que es un *sistema formal, significativo y actuativo* (Rodríguez Luna 2002) que facilita las prácticas comunicativas de manera consciente, con una intención clara, en contextos específicos de uso, que apunta a que todos los enunciados sean significativos, tengan sentido y cumplan con los propósitos de quien los usa. Además, ayuda a la construcción de los lazos afectivos, sociales, de significación e identidad de

los miembros de una comunidad de habla. Por lo tanto, no cabe duda que la lengua, en su manifestación oral o escrita, es una herramienta cultural valiosa a la hora de aprehender los diversos significados elaborados por la ciencia y la cultura.

Por todos es sabido que las sociedades actuales altamente alfabetizadas valoran en alto grado las manifestaciones de la lengua escrita, ya que, en “una sociedad alfabetizada, la lengua escrita adquiere vida propia, desarrolla orientaciones parcialmente independientes, se usa para diferentes propósitos y mucha gente cree que es superior a la lengua oral en distintos aspectos” (Stubbs, citado por Calsamiglia Blancafort y Tuson Valls 1999). Sin embargo, su adquisición y dominio no es fácil. La escritura posee unos rasgos y propiedades lingüísticas inherentes que hacen de esta una actividad muy compleja. Para Walter Ong, “no hay manera de escribir naturalmente” (Ong 1987), sino que se aprende después de un largo proceso de aprendizaje guiado o institucionalizado. Por ello se requiere, en primer lugar, de que este proceso sea realizado de manera consciente por su alto nivel de abstracción y análisis y, en segundo lugar, de un permanente entrenamiento para su dominio, no solo de los elementos formales, sino de los relacionados con los aspectos contextuales o pragmáticos, que inciden en la organización de los contenidos.

1.1 Escribir: ¡Qué jartera! ⁴

Para comprender mejor la dimensión del problema, considero pertinente mostrar algunas opiniones y experiencias muy significativas de los jóvenes universitarios, al responder la pregunta indagadora: ¿Cómo ha sido su experiencia con los cursos de español? Esta pregunta surgió al notar la desmotivación, displicencia y desagrado, al saber que tenían que tomar otra materia de español en la Universidad, más porque eran estudiantes de carreras de Ingeniería y muchos habían realizado esta elección para alejarse de las humanidades, por lo que no entendían por qué tenían que cursarla.

Los comentarios sobre sus experiencias fueron desalentadores y reveladores. A una parte, le causaba algún tipo de rechazo, y sorprende que a muchos —un porcentaje elevado—, odio, repudio, aburrimiento, fobia, pereza, miedo, etc.; sus recuerdos muestran la razón de su desmotivación y desagrado frente a la

⁴ En la jerga juvenil, la expresión es sinónimo de pereza.

enseñanza y aprendizaje de la lengua. A continuación presento solo 2 registros para entender la dimensión del problema y su causa.

- (1) *Recuerdo como si fuera ayer la primera clase de español y literatura (...) la profesora a la que le correspondió la materia era la más vieja, de la que por su apariencia física se tenían las peores referencias. Las veinte niñas que formaban el curso estaban muertas del susto⁵; ella se presentó e inició la clase. Como fue costumbre en los años siguientes, se dedicó a repetir todo lo que sabía, pero nunca llegó a preocuparse por saber si el grupo asimilaba algo de lo que ella hablaba, por esto las clases eran un tormento, por lo general alguna niña se enfermaba justo antes de iniciar el tema y las demás presentes de cuerpo y nunca de mente. Sin embargo, aprendí a leer, y no por mérito de la clase, sino por mi mamá, que en muchas oportunidades notó la fobia que le sentía a la materia.*

Pero, para muchos, el curso era innecesario y no pertinente en su formación, ya que habían elegido una carrera de Ingeniería, porque no les gustaba leer ni escribir, sino los números. Uno de ellos escribe:

- (2) *La experiencia con el español durante el bachillerato fue muy mala, con pocas motivaciones que nos llevaran o, en otras palabras, me llevaran a tomarle un poco de agrado; en primero de primaria, nuestra profesora nos ponía a leer a cada alumno un párrafo de algún cuento y cuando lo hacíamos mal, nos pasaba al frente con las manos arriba y teníamos que esperar que acabaran las clases, para tomar un libro y leer personalmente con ella, algo que realmente odiaba. (...) En el bachillerato las clases de español eran una completa jartera. La profesora que me correspondió de sexto a octavo, aquella profesora llevaba a las clases unas carteleras que creo tenía desde que ella estaba en la Universidad, ¡viejas!, rotas y se les notaba los años. Ella siempre era la que hablaba y nos colocaba a leer libros que me agradaban, pero nunca trabajábamos sobre ellos, solo llamaba uno por uno y le hacía una pregunta sobre él y era todo. En noveno nuestra profesora tenía la costumbre de dejar a alguien dictando mientras ella cómodamente salía del salón para la cafetería a tomarse un café y fumarse su cigarrillo que no le podía faltar, llegaba unos quince minutos antes de terminar la clase, recogía los trabajos y se iba. Los trabajos que entregábamos no se tomaba la molestia de revisarlos, ni el cuaderno o las*

⁵ Los resaltados son míos.

*tareas, ella cogía y los chuliaba. Le gustaba solo la cantidad, realmente no sé o si solamente les daba pereza revisar, pero qué daño tan grande nos hacían porque nunca sabíamos que estaba mal para poder corregirlo. En fin, profesores completamente desubicados, perezosos; sus clases se basaban en transcribir del libro al cuaderno, nunca nos corregía. Cualquier cosa que les pasáramos estaba **bien, nos alienan con sus métodos de enseñanza** y lo único que ganaban con eso era el repudio sobre su materia, por parte de los estudiantes.*

Si a las anteriores experiencias adicionamos el permanente señalamiento de los profesores, y más aún el componente disciplinar (Ingeniería), el problema se hace más complejo e inabordable. Los profesores ingenieros en las reuniones se preguntaban: *“Pero ¿qué es lo que aprenden los estudiantes en el curso de producción de textos? —como se llama en la Universidad—, ya que los estudiantes no saben leer ni escribir”*. Comentaban: *“No entienden las preguntas en los parciales porque no saben leer”*. *“Deben enseñarles a leer y escribir bien porque los muchachos no saben hacer buenos resúmenes, informes, reseñas...”*. *“No realizan textos claros, por eso no pedimos si no que hagan la demostración y muestren el resultado”*. *“No logran comprender los temas que se les ponen a leer para luego ser aplicados”*. *“No comprenden nada”*. *“Escriben solo carreta, por eso miro solo el resultado, lo demás no me interesa”*. *“Son incapaces de hacer un análisis aunque sea superficial de un tema”*.

Esto generó una discusión sobre la pertinencia del curso y se llegó a la conclusión que, en caso de seguirse ofreciendo, el enfoque debería estar orientado a trabajar sobre “técnicas de lectura rápida”, para que puedan leer todos los textos que se les deja y logren producir buenos trabajos. En cuanto a la escritura —desde la perspectiva de los ingenieros—, *“se debería enseñar a escribir con buena ortografía y buena letra porque no se les entiende lo que escriben”*, *“tienen una ortografía pésima”*. Finalmente, sobre qué leer, por supuesto, consideran que solo textos de carácter técnico.

Como puede verse, el problema es percibido por docentes y estudiantes, como algo crítico, sin embargo, consideran que es una responsabilidad exclusiva del cuerpo docente del área de lenguaje. En resumen, las dificultades de los estudiantes de la Carrera de Ingeniería Mecánica, contexto específico de la problemática, generaron una presión muy grande en los docentes del área para responder a estas nuevas necesidades de los profesores, estudiantes y del

proyecto curricular.

2. La pedagogía de proyectos, una oportunidad para transformar las prácticas docentes y generar cambios individuales y sociales

En este punto, considero pertinente mencionar que el proyecto se ejecutó teniendo dos niveles de realización: uno de tipo global que podría denominarse un *proyecto de autoconocimiento*, centrado en mis intereses, deseos y responsabilidades como docente, y enmarcado en un *proyecto profesional*, que pretendía mejorar mi práctica pedagógica cotidiana, y el otro centrado en los estudiantes, que se enfocó en abordar la lectura y la escritura con un propósito: la producción de textos auténticos. Vale la pena aclarar que se trabajó con 2 cursos, uno de 26 estudiantes y otro de 30, para una muestra total de 56 jóvenes. Se realizó el análisis de los procesos escriturales en el marco del proyecto pedagógico; se consideró importante contrastar los resultados del primer grupo con otro en las mismas condiciones, pero con otro tipo de trabajo y orientación, como fue la elaboración de un libro guía para los estudiantes de primer semestre de física, otro de los cursos con mayores grados de repitencia y deserción. A estos grupos los denominé “grupo *“contraste”* y “grupo *referencia”*”. El primero se centró en el reconocimiento de tipologías textuales más usuales en este nivel educativo y el suficiente dominio de ellas, pero en particular del ensayo, producto que sería presentado en una mesa de trabajo en el marco de un proyecto institucional más amplio, para ser escuchado por docentes y estudiantes de otra facultad. El segundo grupo se centró en la elaboración de un libro introductorio para la enseñanza de la física, para ser trabajado en otra institución que forma técnicos mecánicos.

En el marco de la pedagogía por proyectos, la *negociación* es un aspecto muy importante, en consecuencia, el proyecto de aula inicia con esta fase. Ello nos permite develar los intereses, deseos, inquietudes, expectativas, etc., de los estudiantes y llegar a un consenso en el tipo de trabajo a realizar y la forma de llevarlo a cabo. El primer grupo centró su trabajo, bajo la consideración de que iban a elaborar un libro introductorio con los temas básicos de la física, para que los ayudara a ellos y a los jóvenes del instituto a quienes tendrían que darles unas sesiones con los temas escogidos. Así, el grupo se dividió en subgrupos,

distribuyendo el trabajo según sus capacidades y dominio del tema. *El grupo referencia* hizo una agenda conjunta de actividades, que se orientara hacia el logro del objetivo final: la realización del ensayo.

3. La evaluación de los resultados

La pedagogía por proyectos, sustentada en la concepción interaccionista del desarrollo y el aprendizaje y el reconocimiento del estudiante como un ser capaz de acción y decisión, permite establecer relaciones en el aula que transforman la visión tradicional de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al tenerlos en cuenta, se generan dinámicas en las que los jóvenes terminan tomando decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje, deciden sobre qué, cómo, dónde, con quiénes y cuándo aprender, circunstancia que cambia la relación docente-estudiante. En este tipo de relación, la autoridad del docente no se impone, sino que se gana a través del proceso de diálogo permanente con los estudiantes y el trabajo colaborativo. Este posibilita el acceso al conocimiento y se convierte en orientador y re-constructor del mismo, y deja de ser un transmisor de saberes. Al transformar las prácticas, estas hacen posible que los interlocutores, docentes y estudiantes, valoren de forma positiva la función del educador. De otra parte, los estudiantes asumen su proyecto académico con una mirada crítica y propositiva, que se soporta en una construcción colectiva del saber. La autosatisfacción, el trabajo colaborativo, realizado con pares y expertos, el reconocimiento del trabajo realizado, la libertad para disentir, aportan, entre otros aspectos, la motivación necesaria para el logro de los resultados en cada paso del proceso.

El trabajo colaborativo desarrolla un alto grado de responsabilidad frente a su propio proceso de formación, como ellos mismos lo reconocen, al decir: *“Fue bueno porque no me pareció monótono igual que otros cursos de ‘español’, además la forma de enseñar lo hace más responsable a uno mismo.”* Además, hace posible que afloren otros valores como el compromiso, el respeto, la solidaridad, la tolerancia, etc., resultado del trabajo en equipo. El respeto es hacia su trabajo y el de otros, al reconocerlos como pares válidos, no solo como compañeros de curso. Ello quedó expuesto en comentarios como los siguientes: *“Pienso que aprendimos bastante, corregimos ideas erróneas que teníamos. El*

grupo fue colaborador y trató de sacar lo mejor de cada uno o por lo menos mi grupo de trabajo y yo."

De igual modo, el trabajo compartido hace que, de forma consciente, todos se responsabilicen de la tarea y el resultado; ya no es el docente el único responsable de enseñar y evaluar, sino que el estudiante participa de su éxito o fracaso. Este hecho se refleja en los siguientes comentarios: *"Para mí se desarrolló bien, pero no me fue bien con el grupo por no asistir varias veces a clase."* Y otro dice: *"Para mí el curso se desarrolló excelente, otra cosa es que yo no concordé muy bien con mi grupo, lo cual me bajó bastante la moral y por eso tal vez bajó mi rendimiento"*. En consecuencia, la evaluación es una responsabilidad compartida entre los estudiantes y el docente. Esto permite a los jóvenes ser conscientes de sus aportes y logros alcanzados, y sobre todo asumir responsablemente su proceso de formación. Es así que señalan: *"Quise entregar mis mejores esfuerzos para con el grupo, pero pienso que me faltó más compromiso. Creo que no cumplí con la responsabilidad que la profesora me encargó"*. Esto deja de lado la permanente acusación hacia los docentes en torno a que *"los rajan"*, y que no tienen en cuenta sus esfuerzos.

En cuanto a lo aprendido, es valorado en términos de su pertinencia y aplicabilidad en otras áreas, ya que ellos reconocen: *"El curso se hizo de una forma audaz, rápida y consistente, pienso yo, que se enfatizó en lo más importante y se aprende lo que realmente nos estaba haciendo tanta falta desde hace bastante tiempo"*. También el partir de sus intereses hace más agradable cumplir con las tareas asignadas, porque *"(...) es mucho más fácil escribir de lo que a uno le interesa, puesto que escribir es simplemente decir todo lo que uno quiere, todo lo que uno opina, siente, rechaza, aprueba, etc., no hay quién lo encasille en un tema, simplemente es hablar consigo mismo y escribirlo; lo que no pasa con el tema dado por el profesor, pues uno tiene que escribir lo que él quiere"*. Los comentarios surgen de la respuesta a la pregunta: ¿Qué opina de la forma como se desarrolló el curso? Y otro expresa: *"[Fue] muy adecuado, pues guía al estudiante por un proceso lógico que evidentemente obtuvo los resultados deseados"*. Otro dice: *"Fue buena experiencia y muy importante académicamente. La manera de desarrollar el curso me gustó principalmente por lo del proyecto, ya que teníamos que escribir un texto de acuerdo al tema escogido por nosotros mismos y de nuestro gusto"*. Y otro: *"Estuvo bueno, se aprendió cosas que no sabía, aprendí a leer bien, a escribir, lo que le cambiaría*

al curso sería más horas en la semana”.

El último registro sorprende, si se considera la apatía que generaba en los estudiantes el tener que tomar el curso, y, más todavía, porque no lo consideraban pertinente para su formación profesional. Por ello, satisface saber que se logró una transformación frente a lo que para ellos era la lengua, su uso, dominio y función psicosociocultural. El cambio de concepción se dio en un alto porcentaje, como consecuencia de los resultados obtenidos y el grado de satisfacción alcanzado en las tareas realizadas. Y esto queda registrado cuando se les pregunta: ¿Cómo le pareció la forma como se desarrolló el curso? A lo que responden, en su mayoría: *“Excelente, pienso que se optó por una metodología muy recursiva, buena, inicialmente no me gustaba mucho, pero me di cuenta de que uno trabaja y aprende, a la vez que es guiado por el docente. Gracias por todo, aprendí muchísimo”*. En consecuencia, se lograron los objetivos propuestos en lo atinente a la cualificación de la escritura y la transformación de las prácticas pedagógicas. Y, aunque para algunos fue más difícil cumplir con los parámetros exigidos, escribir de forma permanente, consciente y con agrado, les hace ver que no se necesitan capacidades excepcionales para realizar esta actividad con cierto grado de apropiación y dominio, pues, como dice Grigelmo, “en la lengua y su escritura no importa tanto el fin del ejercicio mental bien hecho como lo que ello significa en cuanto medio: que gracias a esa gimnasia podemos acceder a estadios de razonamiento y cultura más elevados” (Grigelmo 1998).

Finalmente, evaluar los resultados nos permitió corroborar la aceptación de la propuesta de la pedagogía por proyectos, como estrategia para mejorar las prácticas docentes y transformar las relaciones en el aula, al registrar que al 99 por ciento de los estudiantes les agradó la forma como se abordó el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura, como resultado de haber creado espacios significativos, abiertos a sus intereses y opiniones, donde se les permitió tomar decisiones en relación a lo que deseaban leer y escribir, a partir de una propuesta concertada con la participación de todos.

4. El cambio en la concepción de la enseñanza y aprendizaje de la escritura: una oportunidad para seguir hacia estadios más avanzados del conocimiento

Debemos recordar que iniciamos con una fuerte reacción negativa hacia el curso, hecho que quedó registrado en las historias de vida, en las que exponían

su negativa a trabajar en mejorar sus competencias lectoras y escriturales, ya que decían abiertamente: “No me gusta el español”, “le cogí fobia en el colegio”, “esta materia es una costura”, “me aburre tener que leer y escribir”, entre otras, que reflejaban la apatía hacia el curso, y que se manifestó de forma abierta al inicio del proyecto. Sin embargo, esto se transformó, y quienes no gustaban de escribir terminaron haciéndolo con agrado. Uno de los logros más significativos fue ver que los jóvenes estuvieron permanentemente motivados a escribir, y cambiaron su concepción de la función de la escritura, la vieron no solo como medio de comunicación, sino de creación y transformación de la realidad, y empezaron a intuir que “(...) la lengua es el medio por el que un ser humano se hace persona, como consecuencia de ser miembro de una sociedad y de desempeñar papeles sociales. [Lo que implica que]...aprender la lengua materna consiste en hacer encajar los patrones de todo el lenguaje que oye a su alrededor en la estructura que ya posee” (Halliday 1994). El cambio se fue dando durante la ejecución del proyecto de aula y se confirmó al finalizar el mismo. Algunos registros corroboran ello, al comentar que:

- (3) (...) conociendo la importancia de leer y escribir, ahora me es útil para entender nuestra realidad y tener argumentos para querer cambiarla (...) De igual forma esto [el no saber leer y escribir]* me impide desarrollar un punto de vista crítico, **me limita el acceso a la información, me hace depender de “intermediarios” que interpretan por mí los conocimientos**, quienes deberían [los docentes particularmente] direccionar su trabajo a orientar nuestras críticas, a generar investigación y fortalecernos como seres pensantes e independientes y de esta manera brindar mayor contribución a la sociedad.
- (4) Esto debería aprenderse desde la primaria, no perder el tiempo y esperar a la universidad para que nos hagan ver la importancia de saber leer y escribir en nuestra vida laboral y social.
- (5) El arte de escribir es algo muy importante en la sociedad, ya que una persona que escribe bien es una persona que sabe expresar sus ideas por medio de un papel y puede darse a entender sin necesidad de estar presente. (...) aunque nosotros no lo creamos vivimos en una sociedad que rechaza de muchas formas a las personas, si estas no son capaces de desenvolverse en

* Todos los corchetes son míos.

ella; una de estas formas es de la que ya hemos hablado [el no dominio de la lengua escrita].

De igual modo, entendieron que aprender la lengua escrita va más allá de verla “como un sistema abstracto de signos vocales, o como si fuera una especie de texto de gramática con un diccionario adjunto” (Rodríguez Luna 2002), sino, por el contrario, que es un instrumento que posibilita la interacción social, la negociación de los significados y la construcción de nuevas realidades. Pero lo más importante es que se reconocen como unos sujetos capaces de realizar acciones para transformar su realidad y la de otros, porque creen que la escritura es el medio para expresar lo que piensan y sienten. En suma, aprenden que la lengua es un instrumento valioso, como bien lo muestra el siguiente registro: “(...) *el escribir podemos decir que es un método que tienen todos los hombres para manifestar alguna idea, desacuerdo o inquietud, como le dije anteriormente es algo que podemos decir oralmente y de igual forma lo podemos poner en el papel, pero no solo ponerlo, sino además saber que lo que escribimos es para alguien o va dirigido a alguien, que debemos tener bases o ideas concretas y no escribir por escribir, dar al lector un buen entendimiento de lo que se quiere dar a conocer*”.

Así mismo, es muy significativo ver que tomaron conciencia de que el discurso es profundamente polifónico, en particular en ciertas tipologías textuales como el ensayo:

- (6) *Al escribir es uno el redactor de la realidad, esto puede ser fragmentos de la vida de uno o fragmentos de la realidad de los demás, es así donde llegamos a la diferencia de leer y escribir, que la lectura entre más se practique el lector se va volviendo más experto, con una magnífica percepción. La escritura es un mundo misterioso y de incertidumbres donde el escritor puede navegar en sus propias palabras, así encontrando una libertad en sí mismo. Uno siempre está en el proceso de aprendizaje de leer y escribir.*
- (7) *El escritor debe tener coherencia y buena redacción ¿pero cómo se logra esto? Se puede lograr si uno mismo es crítico de su propio texto, “el escribir es someterse al juicio de sí mismo” (Sontag 2001). Se debe tener conciencia de que lo escrito con gusto abarcará una mejor redacción y una interacción del escritor con el lector, “lo que es escrito sin esfuerzo en general, es leído sin placer” (Doctor Jonson, citado por Sontag 2001).*

(8) *Nosotros aún como estudiantes universitarios no sabemos algo tan significativo para nuestro aprendizaje como lo es “leer y escribir”, por el contrario, solamente memorizamos mecánicamente lo aprendido, no adquiriendo el conocimiento necesario y real de lo que leemos. “La lectura siempre implica una percepción, una interpretación y una reescritura crítica, de aquello que se lee” (Freyle 1989:56).*

(9) *...según lo expuesto anteriormente, estamos involucrados a desarrollar un proceso de aprendizaje que nos lleve a interpretar, comprender, y a producir un texto, para ello debemos interactuar como lectores activos, y a su vez adquirir conocimientos sobre lo que implica la escritura; pero todo esto se logra practicando, realizando lecturas y escritos. “Las palabras son las figuras que tenemos para capturar la realidad, volverla nuestra. Para luego, recrearla de nuevo” (Azriel Bibliowicz).*

En este mismo orden de logros, es notorio ver cómo toman plena conciencia del acto de escribir como una actividad altamente compleja, la cual requiere de un proceso de aprendizaje consciente y riguroso, pero que al final deja grandes satisfacciones. A la pregunta indagadora sobre: ¿Cómo fue la experiencia de escribir con un propósito?, la mayoría sostiene que:

(10) *Escribir es algo muy complicado y así como yo al escribir este texto tengo que leer y releer para que esto me quede bien, tengo que escribirlo varias veces para que un texto quede bien, hay que mirar que haya coherencia entre sus oraciones, hay que juzgar como si uno fuera el más crítico de los lectores.*

(11) *Al escribir uno piensa muchas cosas que uno quisiera escribir pero por alguna razón no lo hace, será porque no encuentra las palabras apropiadas para esto o no sabe cómo expresarlas, porque “como escritor, lo que uno acumula son ante todo incertidumbres y ansiedades” (Sontag 2001).*

(12) *Es, entonces, el proceso de escritura tan complejo como el de la lectura. Hay quien dijo que la escritura es un arte, por la meticulosidad y disposición que dicho acto amerita.*

Así mismo, algunos asumieron la escritura como una oportunidad de descubrir sus propias potencialidades y querer mostrarlas al mundo, ya que se abren a la actividad de la escritura con unas expectativas muy grandes, al

expresar que:

- (13) *... leer es fascinante y deja volar nuestra imaginación, sentimientos y anhelos; el escribir llega a ser más profundo, llega a exaltar esa intimidad que muchas veces guardamos como un tesoro, el escribir llega a convertirse en una opción de fuga, en esa oportunidad de mostrar al mundo nuestras ideas (...). Muchas veces el escribir es tan mágico que el simple hecho de escribir la primera palabra deja que todo lo demás salga, nuestra mente empieza a volar, y nuestra mano no se detiene, no se cansa de plasmar en un papel nuestra vida, hasta el punto de traspasar el torrente de nuestras experiencias.*
- (14) *Escribir es tanto y aún más majestuoso que leer. Escribir implica al autor mantener una estrecha relación con las palabras dentro de lo cual las letras tienen el fiel propósito de mantener concentrado al lector en una danza donde las notas son letras, la melodía las palabras y el compás las oraciones. Estas son la esencia fundamental del texto que entrelazan al lector en esa telaraña de oro que es la trama y que su capacidad principal es la de mantenerlo siguiéndola; como quien sigue atónito el arco iris esperando encontrar la olla de monedas de oro como recompensa a su fidelidad.*

Finalmente, otro aspecto relevante es el desarrollo de la conciencia discursiva, que surge durante la actividad escritural, como resultado de los procesos metacognitivos. De una parte, logran avances significativos al reconocer los distintos tipos de lectura y su finalidad, como puede ser la lectura para potenciar la imaginación, interpretar la realidad circundante, y la lectura con un propósito: la escritura. En este tipo de lectura, se despliegan procesos metacognitivos importantes, como *la interpretación textual*, en la que abordan tres subprocesos: la lectura para comprender textos, para comprender la tarea y para evaluar el texto. También, se hacen conscientes de *la textualización*, al realizar pasos propios de este proceso metacognitivo, sobre todo al plantear que hay unas estructuras que determinan los textos, que ellas requieren de una *planificación*, además que el texto debe ser pensado según un propósito comunicativo, el auditorio o lector, lo que determina la organización de las ideas en el texto. De igual modo, apuntan a uno de los procesos más importantes en la producción textual: *la reflexión y la revisión*. A la pregunta: ¿Qué pasos siguió para escribir su texto?, obtuvimos respuestas como las que siguen:

- (15) *Al momento de escribir o crear un texto se forma y se estructura de una manera muy personal, se escribe con el fin de llenar expectativas muy estrictas, de satisfacer el desarrollo de las ideas de manera completa, luego se hace necesario ver lo que escribes, para releer, cambiar, completar y obtener el producto final deseado; donde uno mismo se convierte en su primer lector “y donde se acepta someterse al juicio de sí mismo” (Sontag). La escritura siendo transmisora de pensamientos, ideas y conocimientos, transmite también las emociones del autor, es por eso que “lo que se ha escrito sin esfuerzo, en general, es leído sin placer” (Sontag).*
- (16) *Nosotros aún como estudiantes universitarios no sabemos algo tan significativo para nuestro aprendizaje como lo es “leer y escribir”, por lo contrario solamente memorizamos mecánicamente lo aprendido, no adquiriendo el conocimiento necesario y real de lo que leemos. “La lectura siempre implica una percepción, una interpretación y una reescritura crítica, de aquello que se lee” (Freyle 1989:56) (...) según lo expuesto anteriormente estamos involucrados en desarrollar un proceso de aprendizaje que nos lleve a interpretar, comprender, y a producir un texto, para ello debemos interactuar como lectores activos, y a su vez adquirir conocimientos sobre lo que implica la escritura; pero todo esto se logra practicando, realizando lecturas y escritos. “Las palabras son las figuras que tenemos para capturar la realidad, volverla nuestra. Para luego, recrearla de nuevo” (Azriel Bibliowicz).*

Finalmente, el hecho de tomar conciencia de lo complejo que es el acto de escribir ayudó a que se desplegaran procesos metacognitivos, que son propios de los escritores expertos.

5. A modo de conclusión

El trabajo realizado nos permitió confirmar la validez de los postulados de *la pedagogía por proyectos*, como una forma de transformar las prácticas pedagógicas y generar transformaciones dentro y fuera del aula, que redundan en una mejor manera de abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pero, por sobre todo, nos posibilitó entender que la pedagogía por proyectos es una oportunidad para recuperar el verdadero papel del docente: ser investigador. Este deja de ser el que se toma un espacio por unas horas para transmitir unos contenidos, y pasa a ser un observador permanente de su entorno al que busca transformar en una realidad susceptible de ser problemizada. De igual forma,

los proyectos de aula son una buena estrategia didáctica para crear espacios significativos y constructivos que apoyan la producción de textos auténticos, y el desarrollo de procesos metacognitivos, que redundan en la cualificación de la lectura y la escritura.

En síntesis, fue posible cambiar la concepción instrumentalista de la escritura, para empezar a entenderla como una actividad compleja que requiere de un aprendizaje guiado e institucionalizado. Es así como a la pregunta: ¿Cambió su concepción de lo que es leer y escribir?, pudieron responder de forma clara y contundente: *“Claro que sí, es una diferencia total, porque antes pensaba que escribir no tenía la mayor importancia, y lo hacía de forma mecánica; escribir porque tocaba, pero esto cambió, escribir es algo muy interesante, en lo cual puedo plasmar mis ideas y puntos de vista de un tema”*. Y, finalmente, que la escritura sea el medio para ejercer la libertad de expresión en el marco de la democracia, como bien lo expresa un estudiante: *“Sí cambió, porque como lo plantea Susan Sontag, hay que escribir con gusto para que de igual forma sea leído con placer, sin importar cohibirse de lo que se quiere transmitir, por más conflictivo que parezca. La escritura es libertad”*.

Bibliografía

Brunner, Jerome

- 1994 “El lenguaje de la educación”. En **Realidad mental y mundos posibles**. Barcelona: Gedisa.

Calsamiglia Blancafort, Helena y Amparo Tuson Valls

- 1999 **Las cosas del decir: manual de análisis del discurso**. Barcelona: Ariel.

Cassany, Daniel

- 1999 **Construir la escritura**. Barcelona: Paidós.

Cook Gumperz, Jenny

- 1999 **La construcción social de la alfabetización**. Bogotá: Colciencias.

Delors, Jacques

- 1996 **La educación encierra un tesoro: Informe A la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI**. Madrid: Santillana, ediciones UNESCO.

De Zubiría Samper, Julián

- 1999 **Tratado de pedagogía conceptual: los modelos pedagógicos**. Bogotá: Fundación Alberto Merani, 10.^a reimpresión.

Flavell, John H.

- 1996 **El desarrollo cognitivo**. Madrid: Aprendizaje visor, 2.^a edición.

Goodman, Kenneth

- 1998 **El lenguaje integral**. Buenos Aires: Edit. Aique.

Grigeldo, Alex

- 1998 **Defensa apasionada del español**. Madrid: Taurus.

GRUPO DE INVESTIGACIÓN Y GESTIÓN ACADÉMICA: lenguaje, identidad y cultura

- 2001 “La pedagogía de proyectos: opción y cambio social” (Traducciones). **Especialización en Lenguaje y pedagogía de Proyectos**: Cuadernos de Trabajo, n.º1. Bogotá: Facultad de Ciencias

y Educación. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Hammersley, Martyn y Paul Atkinson

1994 **Etnografía. Métodos de investigación.** Madrid: Paidós.

Jaimes Carvajal, Gladys

1994 "El desarrollo de la conciencia discursiva y su incidencia sobre los procesos de la lectura y la escritura". En Serie **Temas de educación**, n.º 1, mayo. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

Jurado Valencia, Fabio y otros (comp.)

1992 **Los procesos de la escritura: hacia la producción interactiva de los sentidos.** Bogotá: Editorial Magisterio.

López, Gladys Stella

2001 **La lectura: estrategias de comprensión del texto expositivo.** Cali: Universidad del Valle.

Lozano Rodríguez, Ivonneth

2002 "La lectura y la escritura: una aproximación la teoría de la actividad". En Documento multicopiado en la especialización en Lenguaje y pedagogía de Proyectos. Facultad de Ciencias y Educación. Universidad Distrital F.J.C.

Morin, Edgar

2000 **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.** Bogotá: UNESCO, Ministerio de Educación Nacional.

Ong, Walter

1987 **Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra.** México: Fondo de Cultura Económica.

Rockwell, Elsie

1994 "Etnografía y teoría de la investigación educativa. La investigación etnográfica aplicada a la educación. Dimensión educativa". En Revista **Aportes**, n.º 35, agosto. Bogotá.

Rodríguez Luna, María Elvira

- 2002 **Formación, Interacción, Argumentación.** Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- 2001 “Consideraciones institucionales, pedagógicas y didácticas en torno a la pedagogía de proyectos”. En **Antología de Proyectos Pedagógicos:** Cuaderno de Trabajo, n.º 2, serie Posgrados. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Tolchinsky Landsmann, Liliana

- 1993 **Aprendizaje del lenguaje escrito.** México: Anthropos.

Vygotsky, L.S.

- 1989 **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.** Barcelona: Grijalbo.