

ESCRITURA Y PROFESIÓN DOCENTE. UNA APROXIMACIÓN DESDE REPORTES UNIVERSITARIOS DE INVESTIGACIÓN¹

Alfonso López Vega

Universidad Distrital Francisco José de Caldas - Bogotá

RESUMEN

Este trabajo consta de tres acápites. En el primero se refieren los informes de investigación con la reflexión sobre cómo se ha enseñado a escribir a los profesores en los programas de pregrado, posgrado y formación complementaria y se identifican tres aspectos: 1) las investigaciones teóricas; 2) las que asumen una perspectiva histórica y, a partir de ella, analizan el momento actual y proyectan nuevos desarrollos; 3) las investigaciones que se ocupan de reflexionar acerca del 'presente', de carácter participativo, unas, y descriptivo explicativo, otras. El segundo acápite reporta las reflexiones acerca de los informes de investigación que se ocupan de analizar cómo se enseña la escritura en la primaria y en el bachillerato y el tercero menciona un informe de investigación sobre la escritura de los profesores.

Palabras clave: *investigación, escritura, profesores, enseñanza*

Rhec No. 8, 2005, pp. 155-176

WRITING AND THE TEACHING PROFESSION. AN APPROXIMATION FROM RESEARCH UNIVERSITY PROJECTS

Alfonso López Vega

Universidad Distrital Francisco José de Caldas - Bogotá

ABSTRACT

This paper includes three parts. The first one deals with research projects along with their reflection on how writing has been taught to teachers in the undergraduate, graduate and complementary education. This encompasses three aspects: 1) theoretical research, 2) research studies that assume a historical perspective and from there, an analysis of the present situation and new developments, 3) some research studies that reflect on the 'present' viewed as participative and others that touch on the 'present' viewed as descriptive and explicative. The second section focuses on the research reports that analyze the way writing is taught in primary and high school and the last part includes a report on teachers' writing.

Key words: *research, writing, teachers, teaching*

INTRODUCCIÓN

En las sociedades alfabetizadas, una de las tareas que se asigna a la institución escolar es la de enseñar a escribir, de tal manera que las personas sean competentes para crear los textos que su participación en el desarrollo social les exige. La escritura se ha convertido en un objeto de estudio, lo mismo que su enseñanza; así lo demuestran las investigaciones que se realizan, fundamentalmente, en las universidades. La escritura y su enseñanza se han estudiado desde distintas posiciones teóricas. Hay trabajos que reportan cómo se enseña a escribir a los profesores; otros dan cuenta de la manera en que los maestros instruyen en escritura a los alumnos de primaria y de bachillerato y se encuentran investigaciones que analizan cómo son los textos escritos por los docentes. Algunos de los anteriores estudios son de carácter histórico, otros asumen una perspectiva histórica y, a partir de allí, se aproximan a la comprensión del momento 'actual' para proyectar el futuro; también, hay estudios que se centran en el análisis del presente. Éstos son los asuntos que se refieren en el desarrollo de este trabajo.

1. INFORMES DE INVESTIGACIÓN ACERCA DE LA FORMACIÓN DOCENTE PARA LA ESCRITURA

1.1 Investigaciones de índole histórica

Los estudios acerca del devenir de las comunidades humanas y de sus construcciones culturales encuentran en la aproximación histórica una oportunidad para develar el entramado profundo que las dinamizó y cuyas repercusiones subsisten como sustratos que, en otros estadios y con características nuevas, pueden nuevamente emerger. En el campo del dominio de la enseñanza de la escritura y la formación de los profesores para el ejercicio de la actividad de escritura, en nuestro país, las investigaciones de corte histórico son elementos por identificar y por construir.

Una de estas investigaciones tan necesarias para la reconstrucción de nuestro ayer y para la visión proyectiva del presente es la de Rincón Berdugo², quien analizó la enseñanza de la lectura y la escritura en Colombia, de 1870 a 1936, a partir de la pregunta: ¿cómo aprendieron a escribir los colombianos? La investigadora declara haber recurrido, en lo metodológico, al análisis del discurso, la pedagogía, la historia de las mentalidades y la hermenéutica; su trabajo ofrece evidencia de la interrelación entre el saber pedagógico, el discurso político, el legislativo y el religioso, revelando las concepciones de mun-

do de cada grupo político existente en Colombia durante el periodo que estudió. La autora señaló que, en el análisis, el hilo conductor fue el conjunto de los métodos de enseñanza que llegaron al país; refirió las características de la pedagogía de la lectura y la escritura, teniendo como base los métodos de enseñanza y la periodización histórica; dio cuenta de la manera como los docentes acogieron los discursos pedagógicos, las propuestas metodológicas e hizo referencia al imaginario del quehacer docente. La investigadora estudió distintos momentos de la historia educativa nacional e identificó las corrientes pedagógicas que han influido en la enseñanza de la lectura y la escritura. Recurrió a documentos y textos producidos en tres etapas: 1) periodo de la hegemonía política del Liberalismo Radical, 1870-1886, donde se consideró la alfabetización como la clave del desarrollo nacional; 2) periodo de la Regeneración y la Hegemonía Conservadora, 1886-1930, en donde se impuso la enseñanza religiosa y la alfabetización que se realizó a partir de las determinaciones de la Iglesia Católica; 3) la Reconquista del poder por parte del Partido Liberal –de 1930 a 1934-, etapa en la que la instrucción se convirtió en un elemento importante para superar las dificultades del país, llegó la segunda misión pedagógica extranjera y la mujer adquirió el derecho legal de ingresar a la educación superior y ampliar su participación en la vida laboral.

Como puede inferirse de la investigación de Rincón Berdugo, la escritura ha sido valorada como actividad importante que los gobiernos sujetan a su dominio y orientan de conformidad con los intereses prevalentes; de elemento liberador en mandatos liberales a medio de evangelización en regímenes conservadores; la diversidad de objetivos a lograr a través de la escritura impuso, también, contenidos distintos y métodos diferentes, tal como lo demostró la investigadora en la referencia.

1.2 Investigaciones que despliegan una perspectiva histórica y una comprensión del momento actual

Aunar la perspectiva histórica y la comprensión del presente para proyectar el futuro es una tendencia que aunque no tiene aún en nuestro país muchas expresiones, es importante porque, tal como lo señala Cartier³, implica que la comprensión de los sucesos del ayer permite la visualización del hoy y la proyección del mañana de una manera menos “ingenua”. Tener en cuenta ambas perspectivas impone la comprensión de lo social como cambiante, los cambios que responden a leyes posibles de conocer y que comportan equilibrios relativos y el reconocimiento de las leyes del cambio como identificación de explicaciones de las transiciones, de conformidad con lo expresado por Topolski⁴. En mi indagación para la realización de este trabajo identifiqué como

Rhec No. 8, 2005, pp. 155-176

estudios que a partir de la comprensión del pasado analizan el presente y visualizan el futuro, los reportes de investigación que seguidamente refiero:

- **Cartier**, desde la perspectiva histórica –por la que opta en su comprensión de que ésta permite mirar el presente y el futuro de una manera menos inocente- se refiere, entre otros temas, a las repercusiones que los cambios de la cultura escrita a fines del siglo XX en Francia, pueden tener en la escuela del siglo XXI con respecto al descubrimiento del analfabetismo funcional –en países en donde la experiencia social y profesional recurre a escrituras y lecturas complejas como si éstas fueran de carácter ordinario y universal- ; la competencia con otras diversiones culturales que alejan a los niños y jóvenes de la lectura y cómo tratar las consecuencias de las transformaciones que las nuevas tecnologías operan en la lectura y en la escritura; la lectura y escritura al servicio de qué fines; llama a los maestros a que se antepongan a los espejismos futuristas y a los estigmas, a que reconozcan la importancia de los usos ordinarios de la escritura y la lectura en el salón de clases y la prioridad del interés de los niños.
- **Bojacá, Morales y Bustamante B.**⁵ reportan los avances de una investigación teórica en Bogotá, Colombia, que parte de reconocer que uno de los principales obstáculos para la transformación de las prácticas de la enseñanza de la escritura son las concepciones de los maestros acerca de la lectura y la escritura. Los investigadores hacen un breve recorrido histórico por el desarrollo del pensamiento occidental en relación con la concepción de escritura y de su enseñanza. Acerca del hoy de la concepción de escritura, manifiestan que toma fuerza la aceptación de los escritos de los más pequeños; sus garabateos se identifican como preámbulo de lo nuevo que escribirán, la idea de que la escritura es un ejercicio que da paso a la vida corriente; que la escritura es una actividad motivada por el interés y la necesidad; que los estudiantes escriben mejor cuando se invitan a crear textos auténticos. Los investigadores señalan el aporte de los psicólogos cognitivos, en particular su concepción de escritura como proceso; reconocen la necesidad del trabajo individual del alumno y del apoyo y el monitoreo eficaz por parte del docente. Finalmente, plantean que una situación de producción escrita se caracteriza por la interacción con el texto, con el lector y con el tema implicado.
- **Borja Alarcón**⁶ presenta los resultados de un trabajo que declara inscrito en la concepción socio-crítica de investigación, en la que tiene en cuenta elementos cuantitativos y cualitativos. La investigación presenta las concepciones acerca de escritura, enseñanza de la escritura, y el libro de texto a través del desarrollo histórico en un recorrido desde la escuela tradicional en lingüística y en pedagogía, y el Análisis del Discurso y la Escuela Histó-

rico-Cultural, respectivamente; revela dificultades que presentan los libros de texto de español para la educación primaria colombiana y conceptúa que superarlas exige la formación de autores que desarrollen sus habilidades para escribirlos de tal manera que sean un medio didáctico que aporte al desarrollo exitoso del trabajo de enseñanza aprendizaje. La investigadora conceptúa que esta formación es posible mediante un proceso de enseñanza-aprendizaje orientado a tal fin y que se sustente en concepciones científicas acerca de los libros de texto, de su escritura, de las habilidades que implica, de los principios que rigen la orientación de esas habilidades y de la vía metodológica que debe seguirse en ese proceso; todo lo cual, en articulación sistémica, constituye un modelo didáctico que implica orientaciones teóricas y metodológicas coherentes con las conceptuaciones fundamentales implicadas. La investigación presenta un modelo didáctico para orientar a los profesores en el desarrollo de las habilidades en referencia; lo caracteriza estructural y funcionalmente y ofrece la valoración de sus aspectos fundamentales a través del método Criterio de expertos.

1.3 Investigaciones que aluden el ‘presente’

Este tipo de investigaciones contempla al objeto de estudio en su ‘hoy’, identificando por tal el momento en que se efectúa la indagación. El objeto de estudio se aísla de su génesis histórica con lo que se pasan por alto sus estructuras en los distintos momentos del desarrollo y los mecanismos que implican la transformación de dichas estructuras, lo que puede llevar a apartarse de la comprensión del objeto como elemento holístico y dinámico. Las investigaciones que reseño seguidamente se inscriben en este tipo, algunas de ellas aluden a la formación que se da a los docentes para la escritura en universidades colombianas; otras, a dicha formación en universidades extranjeras. Para ambos casos identifiqué dos tipos de investigaciones: 1) las que adscriben a un paradigma investigativo que implica la participación del investigador en la actividad transformadora para aportar en la búsqueda de soluciones a los problemas de la realidad cuya atención se identifica como necesaria; 2) las que revelan una posición descriptivo-explicativa por parte del investigador que observa la realidad y que conceptúa acerca de ella sin involucrarse en la puesta en marcha de acciones transformadoras.

1.3.1 Investigación participativa

De este tipo son los trabajos que se han realizado en Colombia entre profesores y estudiantes en proceso de formación en investigación, en desarrollo de cursos de posgrado (Rincón B., Narváez C. y Roldán M.), cursos de actualización docente (Monroy y otras; Cuervo Echeverri y Flórez Romero), en talleres

de creación literaria (Hernández), en ejercicio de la actividad de investigación en el marco del desarrollo del trabajo docente (Guzmán R.; Jurado Valencia). Con respecto a otros países, reporto los trabajos de enseñanza de la escritura en un programa de maestría (Gómez García) y en programas de pregrado en México (De La Vara Estrada) y en Uruguay (Torres y otros).

En Colombia

- **Rincón B., Narváez C. y Roldán M.**⁷ dan cuenta de una investigación que caracterizan como observacional, participativa e interpretativa, en la cual para el análisis de los datos se recurrió a la perspectiva metodológica implicada en los estudios de “Mecanismos de influencia educativa”, modelo que sostiene tres tesis: 1) el discurso, entidad semiótica, es instrumento de construcción de significados; 2) el análisis del discurso debe interrelacionar distintos niveles de la actividad conjunta y de la actividad discursiva; 3) en el aula, es necesario delimitar la estructura de participación social y comunicativa, la tarea académica que articula la actividad conjunta y la intencionalidad estructural que orienta la actividad. En el primer nivel de análisis se considera la organización de la actividad conjunta; en el segundo las formas de mediación para la construcción de significados. Los datos empíricos se obtuvieron a partir del trabajo realizado por profesores y estudiantes colombianos de dos cursos en el primer semestre académico de 2003: uno presencial y el otro no-presencial. Una conclusión importante de este trabajo es que mientras en la modalidad presencial hay una comprensión de la lectura y la escritura como procesos flexibles y graduales cuya enseñanza entiende el texto como unidad, en la modalidad no presencial se evidencia la tendencia gramaticalista, con atención a la unidad oracional; según las autoras de la investigación, lo último lleva a que no se les proporcione a los estudiantes los suficientes elementos para construir los textos que se requieren en la universidad. En la realización de este trabajo, las investigadoras participaron haciendo aportes para reorientar aspectos que identificaron como problemáticos en la enseñanza y que eran susceptibles de intervenir.
- **Monroy y otras**⁸ dieron cuenta de los desarrollos en la competencia lectoescritora de profesores de colegios de Bogotá, en cuya competencia estuvieron apoyados por profesores de la Universidad Externado; dicho apoyo consistió en que los profesores de la Universidad orientaron la actividad de escritura de los profesores de los colegios. Los referentes teóricos para el trabajo fueron: 1) en la construcción de historias de vida, los planteamientos de Castañeda Bernal y otros⁹ con respecto a la “semilla innovativa” que hay en la interacción familiar y social, los innovadores han

encontrado la fuerza para crear a partir de experiencias con personalidades que manejaban teorías novedosas para su tiempo –abuelos, artesanos, personajes de ficción, etc.-; 2) para la escritura de textos argumentativos, la propuesta de Correa y otros¹⁰ que implica la relación comunicativa con pares, que puede dar paso a la constitución de comunidades académicas; 3) para los ensayos argumentativos la propuesta de ‘ideas cruciales’ planteada por Bruner¹¹ que comprende: 1) tomar el control sobre la propia actividad mental; 2) entender lo que se aprende, encontrar su sentido; 3) compartir con los que se aprende; 4) entender la cultura, la vida y el pensamiento como construcciones colectivas. Las autoras presentaron un análisis de algunos de los textos escritos para contrastar referentes teóricos que orientaron la propuesta, muestras de los textos escritos y el proceso de desarrollo de las referidas competencias en algunos lectores y escritores implicados; se presta atención a los textos narrativos, en particular las historias de vida de maestros, el texto argumentativo y el ensayo.

- **Cuervo Echeverri y Flórez Romero¹²** presentan un informe de investigación que realizaron entre 1994 y 1997; las investigadoras lo presentan como una “empresa colaborativa” entre dos investigadoras de la Universidad Nacional y 26 docentes de educación secundaria; la investigación tuvo como marco la realización de un curso de programa de formación de docentes en ejercicio, en la enseñanza de la escritura. En lo metodológico, el trabajo se caracterizó como de índole interpretativa, con articulación de formación-innovación e investigación. La investigación partió de la concepción de la escritura como proceso, sin excluir su comprensión como producto, y se entendió el desarrollo de las competencias escritoras, pedagógicas e investigativas desde la noción de aprendizaje cultural. En este trabajo se exploraron las autoimágenes de escritor al iniciar el proyecto y al finalizarlo y se dio cuenta de la transformación de las mismas: pérdida del miedo a escribir y avances en el conocimiento metalingüístico y metacognitivo.
- **Hernández¹³** reportó una microinvestigación iniciada en el año 2000 en la Universidad Central -Bogotá-, cuyo carácter declaró interdisciplinario; señaló que este trabajo implicó la escritura literaria, la comunicación y la educación, a partir de las formulaciones de la teoría de la complejidad, el análisis discursivo y el acercamiento a nuevas tecnologías. El objeto de indagación fue la escritura, a partir de las preguntas por cómo la asume el individuo, cuáles son sus características, qué relaciones establecen los participantes en el taller de creación literaria, qué concepciones de mundo reflejan en la escritura, qué comunican, cómo se muestra el mundo de la vida en lo escrito. Se concluyó que la escritura en el taller reveló nuevas versiones de lo real, idiolectos colectivos e individuales; igualmente reafirmó la vocación literaria de los aspirantes al campo literario, desarrolló com-

petencias textuales, pragmáticas e interpretativas y provocó la escritura como oficio. La investigadora señaló que la microinvestigación posibilitó recurrir al proceso hermenéutico como metodología en sus tres etapas: 1) comprensión; 2) interpretación de una experiencia de escritura; 3) aplicación del saber obtenido; dicho proceso se realizó en dos propuestas de innovación: un modelo de pedagogía artística cuya implementación se señala como posible en la modalidad de taller y un diseño de taller virtual de escritura.

- **Guzmán R.**¹⁴ dio cuenta de una investigación realizada en el Colegio Helvetia de Bogotá, con 53 niños de primero de primaria, quienes conformaban dos grupos. En lo metodológico se declaró que se partió de la aplicación de pruebas diagnósticas, se realizó una aplicación didáctica, se recolectó información durante el año lectivo -trabajos de los niños, grabaciones de clases, entrevistas individuales periódicas y registros de clase- y nueva aplicación de las pruebas diagnósticas. La aplicación didáctica tuvo como elemento conceptual básico las formulaciones de Ferreiro y sus colaboradores; a partir de éstas se organizaron las actividades de lectura, escritura y caligrafía; los niños podían escribir sobre cualquier tema y distintos tipos de textos; se atendió al uso de la puntuación; se contó con el interés de los niños por leer y escribir y con el aprecio de los textos que escribían. El enfoque de enseñanza que declara la investigadora revela la tendencia cognitivo-constructivista. El autor de este artículo considera que, también, hay allí rasgos del enfoque histórico-cultural, en tanto el maestro no ha perdido su función de orientador del desarrollo de los niños; el aprecio por el trabajo de los otros es ya una iniciación hacia la posibilidad de que la intervención de los compañeros pueda ayudar en el proceso de desarrollo y de adquisición de conocimiento, propio también de la Escuela Histórico-Cultural.
- Algunos docentes al enseñar a escribir parten del supuesto de que los niños aprenden a escribir en sus interrelaciones con los adultos y con otros niños, a través de diferentes medios y de muy distintas maneras; por ello, aceptan que los niños antes de ingresar a la escuela ya han desarrollado un conocimiento importante acerca de la escritura. A un caso de estos casos se refiere Jurado Valencia¹⁵, -investigador de la Universidad Nacional- en el segundo capítulo del libro en referencia, al dar cuenta de "*la experiencia inicial de investigación alrededor de los problemas pedagógicos en el aprendizaje de la lectura y la escritura*"¹⁶, en el marco del desmonte del programa de aulas remediales que decidió el Estado en 1987 en Colombia. El investigador reporta la iniciación de una investigación de un caso -un estudiante de primero, de seis años y medio de edad, quien durante el tiempo que reporta el investigador era alumno de una de las co-investigadoras del grupo que Jurado Valencia también integraba- trabajo que el investigador caracterizó como

de índole cualitativa, con acopio e interpretación de datos etnográficos. El informe detalló que durante el primer mes de actividades escolares la profesora se dedicó a aplicar estrategias para lograr la mejor interacción comunicativa y fortalecer la oralidad; no hubo tareas formales del tipo: hacer bolitas, hacer palitos, etc.; se realizaron juegos y salidas para observar en el entorno asuntos que luego serían objeto de charla en el aula (por ejemplo, palabras en carteles de propagandas). Después de ese mes de actividades la profesora les leyó un cuento y les pidió que hicieran alguna explicación por escrito. El investigador reporta, a partir de los textos que escribió el niño del caso –en tres momentos distintos–, que éste sabía escribir algunas grafías antes de la intervención de enseñanza de la maestra, que manejaba una hipótesis de la direccionalidad de la escritura, de cantidad y de variedad y señaló que esto tiene que ver con lo que el niño había aprendido en la casa antes de ir a la escuela.

En otros países

México

- **Gómez García**¹⁷ dio cuenta de los resultados parciales y las perspectivas de un trabajo de investigación; reportó diferentes momentos del desarrollo del dominio de la escritura de textos en estudiantes de maestría del Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio, de Guadalajara, México; los textos se analizaron a la luz de los planteamientos de van Dijk; se demostró que los estudiantes escribieron a partir de modelos supraescriturales (narrativos y argumentativos) y que, además, construyeron variantes. El análisis reveló el no cumplimiento de las expectativas del investigador respecto a los textos, pues éste esperaba un discurso expositivo-argumentativo, propio del nivel de posgrado; pero se identificaron dificultades para la construcción de una argumentación razonada, problemas de coherencia y sintaxis; el investigador explicó que esto es consecuencia de un débil desarrollo de las habilidades lingüísticas; observó que los estudiantes tenían mayor facilidad para narrar que para hacer relatos factuales y que algunos de estos problemas se superaron a medida que los alumnos reelaboraron sus textos; así, transformaron sus discursos narrativo-expositivos en discursos científico-argumentativos en sus proyectos de investigación. El investigador señaló que no obstante lo anterior, persistían elementos del discurso narrativo y problemas para escribir textos coherentes y argumentados, lo que lo llevó a pensar en la necesidad de incorporar estrategias para propiciar el desarrollo de la argumentación razonada en los estudios de la Maestría y el desarrollo continuo de las habilidades que se propician en el curso propedéutico.

- **De La Vara Estrada**¹⁸ presentó experiencias sobre la enseñanza de estrategias de lectura y escritura y se refirió a las características de algunos textos académicos que se encuentran en el libro *Presentación de trabajos académicos*, cuyo uso se promueve en materias de corte humanístico en las diversas carreras de la Universidad de Sonora, México. Reportó que de 1978 hasta 1981 los contenidos de la asignatura Metodología de la investigación conducían a la elaboración de una investigación documental escrita y que uno de los principales problemas era que los alumnos se limitaban a transcribir la información de las fuentes consultadas sin ni siquiera indicar la fuente de información; adicionalmente, los planes de estudio no contaban con asignaturas que dieran formación en comprensión y producción de textos. En 1982, en Metodología de la investigación se introdujo el contenido “técnicas de lectura sistemática” para que el estudiante aprendiera a diferenciar tipos de escritos. Con el objetivo de facilitarle a éste la realización de procesos de comprensión y de homogenizar contenidos, técnicas y métodos de enseñanza para el curso, se propuso la elaboración y utilización de materiales de apoyo para el uso de todos los docentes. Este trabajo reportó las distintas transformaciones del libro de texto que sirve de base para la asignatura a través de sus consecutivas ediciones; también se reportó que el libro ha permitido homogeneizar los contenidos, mejorar las habilidades de los estudiantes e impactar en otras universidades, pues, su uso ha trascendido los límites de la Universidad de La Sonora de México, donde se creó.

Uruguay

- **Torres y otros**¹⁹ presentaron un trabajo de investigación adelantado en la Facultad de Psicología de la Universidad de la República (Montevideo). El reporte analizó algunas características de las producciones textuales intermedias, instrumentos mediadores, con las que los estudiantes acompañan su estudio -resúmenes, notas, esquemas, etc.-. Los investigadores declararon que su trabajo se orientó desde las formulaciones de Vygotski y de autores postvygotskianos. Las producciones textuales intermedias son parte del proceso que queda invisibilizado por los resultados más públicos de la actividad de estudio como presentar un trabajo o un examen. Se partió de la hipótesis de que durante la carrera se dan procesos de diferenciación, especialización y complejidad que comprometen la realización, el sentido y la relación de las tareas que se realizan en las diversas prácticas de formación. En lo metodológico se recurrió a la entrevista en profundidad a estudiantes de varias carreras universitarias en ciencias sociales, humanas y naturales. Los investigadores indagaron acerca de distintos tópicos referidos a la actividad de estudio y a la producción de textos. Se recogieron producciones escritas del tipo de texto estudiado y se analizaron; reportaron que los estu-

diantes demostraron alcanzar, hacia el final de la carrera, mayor conciencia y control de la palabra escrita. Los autores conceptuaron que el tipo de producciones intermedias, creencias y valoraciones a ellas asociadas sirven para que el alumno se apropie y domine la forma de leer, interpretar y producir textos propios del campo disciplinar en que se forma. Torres y otros, en la referencia, definieron las producciones escritas intermedias como las que sirven a otra finalidad; señalaron que estas producciones tienen un papel clave en la amplificación y potenciación de recursos de pensamiento, archivo, control y dominio del conocimiento. Esta categoría incluye los comentarios pero no los subrayados del material por su carácter de complementos de un texto que no es producido por el estudiante. Los investigadores consideraron que aunque las valoraciones y creencias o las características superficiales de las producciones escritas no reflejen los procesos subyacentes relativos a la lectura y escritura, ofrecen pistas para interpretar asuntos relacionados con los mismos y con la forma de crear caminos para aprender.

1.3.2 Investigación descriptiva y explicativa

En este tipo de reportes de investigación el investigador aborda la realidad desde la teoría sin proponerse llevar a cabo acciones transformadoras; hay un estilo de escritura que comparte este tipo de informes que se caracteriza por el tono distante que adopta; en algunos casos da recomendaciones y en otros se refieren negativamente al trabajo docente. Seguidamente aludo a reportes de este tipo que identifiqué en la bibliografía colombiana (Huérfano Pérez y otros; Cisneros Estupiñán).

Huérfano Pérez y otros²⁰ dan cuenta de un trabajo de investigación que se ocupó de: 1) caracterizar los planes de estudio de formación de los docentes que enseñan a escribir, la forma en que está “curricularizada” la didáctica de la escritura; 2) verificar si se encuentran propuestas innovadoras; 3) determinar cómo éstas se vinculan a la actividad educativa. Analizaron programas universitarios de Bogotá presenciales, semipresenciales y a distancia. La investigación se propuso visualizar la situación problémica: el desconocimiento docente de didácticas para la escritura. Declararon que se trató de una investigación cualitativa de corte etnográfico, con énfasis en la abducción, con base en el paradigma indiciario propuesto por Humberto Eco en el libro *El paradigma de los tres*, y que los instrumentos usados fueron: entrevistas en profundidad, observación sistemática y diarios de campo. Los investigadores reportaron que un número significativo de quienes forman a los maestros en la escritura no tienen propuestas explícitas y sistematizadas para la enseñanza y que “*no escriben o, si se quiere, no socializan sus producciones*”²¹, que el docente universitario improvisa estrategias poco motivadoras y poco significativas para los

estudiantes; “en ningún momento escribe, en ningún momento acompaña el proceso, no lo recoge, no propicia la reflexión sobre el mismo”²². Consideran como explicaciones probables para las dificultades encontradas: 1) que los diseñadores de los programas consideran que los profesores de la universidad ya manejan la escritura o que ni siquiera la consideran o reflexionan; 2) que hay distancia entre lo que se plantea en la misión y visión de las Facultades de Educación acerca de la enseñanza de la escritura y las necesidades sociales de formación en este campo; 3) que no hay selección estricta de los formadores de escritura; al respecto, señalan que “*Poetas, narradores, dramaturgos, cuenteros, ensayistas, todos los artífices de las palabras mayores son el mejor maestro, los sabios a los que hay que prestar toda atención*”²³. Igualmente, afirmaron que los profesores universitarios parten de supuestos falsos con respecto al conocimiento que de la escritura tienen sus estudiantes; señalaron que la escritura no es eje en los programas de escritura, que no hay productos ni prerrequisitos exigidos, que hay pocas didácticas de la escritura y escaso tiempo para ella en la universidad, que los productos son poco socializados, que la valoración atiende al contenido, el formato de presentación y la entrega oportuna; reportaron que los procesos de escritura no se valoran, que los profesores, en general, ni escriben ni enseñan a escribir y que las didácticas usuales son transmitir algunos datos y recoger ciertas tareas.

Cisneros Estupiñán²⁴ presentó un trabajo de investigación en universidades nocturnas de Bogotá. Allí, se refirió a los distintos niveles de dominio de la lengua que identificó en los estudiantes que ingresaron al nivel universitario y señaló las distintas procedencias y otros aspectos atinentes a especificidades personalológicas de los alumnos. A partir de su trabajo de investigación, conceptuó que la producción y construcción de textos debe ser el objetivo principal del proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua materna en todos los niveles y señaló que el papel de los docentes es el de crear en los estudiantes la necesidad de comunicarse bien. Reconoció que para la construcción de textos es indispensable el conocimiento del sistema lingüístico y de la situación comunicativa, al igual que identificar las ideologías implicadas en una situación comunicativa dada²⁵. Conceptuó que la adquisición y el desarrollo de la competencia comunicativa se logran a través de las interacciones comunicativas en las que el individuo participa e interioriza la gramática de la lengua y las reglas de uso de la misma. Señaló, apoyándose en las formulaciones de van Dijk, que la base para la comprensión y producción textual en la enseñanza está en la reproducción y transformación del discurso teórico de la ciencia y presentó una breve distinción entre trabajos de consulta, trabajos de investigación y trabajos de compilación. Igualmente, explicitó que es necesario que el docente aclare los objetivos que tiene al proponer la elaboración de “trabajos” en la actividad pedagógica.

En su trabajo de investigación, **De La Rosa**²⁶ partió del supuesto de que hay un detrimento en la cultura de escribir puesto que esta actividad se ha reducido al espacio escolar; afirmó que a la escritura, su enseñanza y su investigación se le presta menos atención que a la lectura; explicó este hecho en que hay quienes consideran que leer es la estrategia que permite el desarrollo de las competencias para la escritura; por el contrario, ella sostiene que mediante la escritura se aborda la lectura y que para acceder a la escritura hay que considerar su naturaleza sistémica, lo que implica la necesaria atención al escritor, al texto y al contexto. Esta investigadora venezolana señaló como un problema el hecho de que los estudiantes que ingresan a las universidades en su prueba diagnóstica revelan *“incoherencia en la organización y expresión de las ideas, pobreza de vocabulario, desconocimiento de la sintaxis y una irreverente disortografía”*²⁷, lo que relaciona con el enfoque gramatical predominante en las instituciones de enseñanza. También, conceptuó que lo anecdótico es que los lingüistas tienen una gran responsabilidad en este fenómeno y como prueba de ello, transcribió la cita que Cassany²⁸ hace de Bereiter y Scardamalia: *“Escribir un ensayo extenso es probablemente la tarea constructiva más compleja que se espera que realice la mayoría de los seres humanos en alguna ocasión. La complejidad de esta tarea puede rivalizar con la de otras, que sólo asignamos a los elegidos”*.

De la Rosa reflexionó acerca de que considerar el dominio de la escritura como un proceso solo para elegidos ha generado más daño que beneficio y ha incrementado una actitud apática; afirmó que, por ello, se hace necesario abordar la escritura en su complejidad como objeto del conocimiento pero sin dificultad en el proceso de facilitación, por lo que abogó por la adopción de un enfoque sistémico que parta de las producciones de los participantes, que contemple su uso consciente y que en él se realicen las actividades de planificación, textualización, revisión y edición final. Propuso propiciar la producción textual escrita teniendo en cuenta las teorías sobre la naturaleza sistémica de la lengua, los proyectos de escritura y lo establecido por la teoría del aprendizaje significativo.

2. INFORMES DE INVESTIGACIÓN ACERCA DE CÓMO SE ENSEÑA A ESCRIBIR EN LAS INSTITUCIONES DE PRIMARIA Y DE BACHILLERATO

En Colombia, hasta la fecha no encontré reportes de investigación de índole participativa acerca de cómo se forma a los niños y a jóvenes en la escritura. Como este trabajo se refiere a la escritura y la profesión docente y da cuenta de mi aproximación a este objeto de estudio desde los reportes universitarios de investigación, podría sospecharse que, probablemente, los profesores universitarios no se involucran en investigaciones participativas en la escuela para

enseñar a escribir a los niños y que, posiblemente, los trabajos de investigación de los profesores de primaria y secundaria no son objeto de publicación para divulgación de sus resultados. Este tipo de reportes de investigación sí se encuentra en la bibliografía de otros países; seguidamente, nos referimos a algunos de ellos.

Cuba

- Con la perspectiva de mejorar los métodos de enseñanza de la redacción, **Martínez**²⁹ se propuso una investigación en el municipio Plaza de la Revolución, en La Habana, Cuba, con el fin de identificar las insuficiencias en redacción que revelaban los textos escritos por estudiantes de séptimo a noveno grado, causas y posibles soluciones. El investigador reportó que las falencias se encontraron predominantemente en puntuación, morfosintaxis y contenido, lo que revelaba poco desarrollo en el dominio de las habilidades para la expresión escrita; se reconoció la tendencia de los profesores a entender la enseñanza de la redacción como un componente aislado de los demás de la asignatura; en consecuencia, como solución identificó la necesidad de diseñar una metodología integradora de esos componentes, flexible para que propiciara la realización de técnicas de participación, seguimiento de secuencias para la enseñanza de habilidades, realización de juegos didácticos y demás aportes creadores de los docentes, orientadora, para que la flexibilidad no llevara a incoherencias metodológicas y suficientemente racional para que se ofreciera como elemento que aportaría efectivamente a superar las dificultades identificadas; se llegó así al análisis de las metodologías de enfoque comunicativo dadas a conocer en Cuba y en el exterior; se identificó como pertinente la propuesta formulada por Roméu Escobar³⁰. Reconoció los principios teóricos, metodológicos y el algoritmo. En la realización del trabajo de intervención con los estudiantes se realizaron las fases de análisis lingüístico y construcción textual. El investigador reportó como resultados de la experiencia más creatividad y suficiencia en la redacción, más organización de los materiales y mayor intencionalidad en el uso de recursos expresivos. Igualmente, señaló que los logros de los estudiantes revirtieron en una auto-revaloración del trabajo docente, aumentando su motivación, nivel de compromiso y auto-preparación para preparar las clases.

Chile

- **Funk**³¹ reporta una investigación-acción que duró 5 años, realizada en tres instituciones de la provincia de Valparaíso: partió de la idea de que los niños aprenden el lenguaje escrito en contextos significativos y con textos

auténticos. El objetivo fue mejorar la calidad del aprendizaje de la lectura y la escritura de los niños entre 5 y 9 años, de escasos recursos económicos. Se orientó teóricamente por la propuesta constructivista: los niños aprenden haciendo, dialogando e interactuando entre sí; el maestro es mediador y facilitador; los niños aprenden si se tiene en cuenta sus competencias anteriores, sus necesidades y logros presentes, lo deseado y el contexto; la actividad se orientó siguiendo la propuesta de pedagogía por proyectos que propicia la realización de un trabajo colaborativo. Este investigador reportó como resultados: la interacción con múltiples tipos de texto, la producción de diversos tipos de texto, la participación, el compromiso en los aprendizajes, la actitud solidaria, autónoma y crítica y el desarrollo de la visión interdisciplinaria.

Estados Unidos

- Siguiendo con el desarrollo de su concepción filosófica acerca del lenguaje total, el norteamericano **Goodman**³² examinó la lectoescritura en contextos donde lectores y escritores reales dan sentido a textos reales; presentó la enseñanza de la lectura y la escritura en las experiencias de los estudiantes y de los profesores para demostrar que los maestros exitosos en la enseñanza de la lectura y la escritura entienden estas actividades como procesos, saben dar cuenta de su manera de enseñar, lo que se evidencia en lo que hacen los niños. Concluyó que los niños requieren ser apoyados por los maestros en su proceso de aprendizaje, pues éstos pueden asegurar un mejor desarrollo de los estudiantes apoyándose en lo que saben los niños, las fortalezas del entorno y las necesidades que llevan a leer y a escribir. También, resaltó que los maestros saben valorar los desarrollos de los escolares, los obstáculos para el aprendizaje, saben literatura y son capaces de identificar los libros necesarios y los apoyos que se requieren; utilizan materiales de clase (sin que estos materiales sean los elementos que dominan en el aula); conocen muy bien a sus estudiantes y les ayudan a alcanzar lo que son capaces de alcanzar.

3. INFORMES DE INVESTIGACIÓN ACERCA DE LA ESCRITURA DE LOS PROFESORES

De conformidad con lo que he indagado hasta ahora, hay carencia de investigaciones acerca de cómo escriben los docentes colombianos en el ejercicio de su profesión; por ejemplo, no encontramos aún un trabajo que nos diga cómo escriben los profesores e investigadores de las universidades (salvo la referencia en el trabajo de Huérfano y otros arriba referido, quienes afirmaron que los profesores que enseñan a escribir no escriben o no divulgan sus escri-

tos); y con respecto a la escritura de los profesores de primaria y secundaria, hasta la fecha solo puedo reportar la que refiero a continuación, que es de índole **descriptiva y explicativa**.

- **Rincón Bonilla**³³ presenta los resultados de una investigación, de 1995, cuyo fin fue analizar las competencias textuales para la producción de un resumen escrito reveladas por un grupo de maestros de la enseñanza inicial en instituciones de Cali; el 90% de los docentes tenía el título de licenciado y algunos de ellos habían culminado o cursaban estudios de posgrado. La investigadora buscó identificar el conocimiento declarativo (definición de resumen –los maestros escribían su definición-) el conocimiento pedagógico (consignas que se dan a los estudiantes para que hagan resúmenes –los docentes debían recoger por escrito las consignas que daban en clase a los estudiantes) y el conocimiento acerca del procedimiento para hacer resúmenes, demostrado al elaborar uno. La investigadora revisó las conceptualizaciones acerca de lo que es un resumen (las perspectivas textolingüística, psicolingüística), se identificaron las recomendaciones que sobre la escritura de resúmenes hacen los documentos estatales y un manual escolar usado en Colombia; este estudio analizó los datos recogidos mediante un taller de capacitación a docentes de grados iniciales de primaria. La investigación llevó a concluir que, en cuanto al proceso, los maestros conocen la regla de eliminación, mediante estrategia de supresión y copia de lo que queda –la identificada en lo teórico como la utilizada por personas que tienen escasos recursos para condensar ideas-; conjeturan que esto posiblemente expresa una representación inadecuada de la manera de resumir; la investigadora señaló que, aunque se conservó el género del texto básico, los resúmenes no fueron textos autónomos sino simples esquemas del texto. En lo referente a la definición de resumen, la investigadora reportó que los maestros dieron respuestas superficiales y simples donde las variables del texto (propósitos, audiencias, contenidos, géneros, etc.) pasan ignoradas. Según la investigadora, estos datos pueden apoyar la hipótesis de que los docentes no sienten la necesidad de ser competentes en la producción de los textos escritos que enseñan. Rincón Bonilla expresó que estos resultados permiten llamar la atención acerca de la relación entre las competencias textuales de los docentes de grados iniciales para escribir resúmenes y sus prácticas pedagógicas con este tipo de texto tan usado en las instituciones educativas y lo que señalaría la necesidad de formación docente en este campo.

CONCLUSIONES

1. El análisis de los veinte reportes de investigación referidos a la escritura y a la profesión docente, de los que nos ocupamos, nos permite afirmar que hay un predominio de las investigaciones que se refieren a cómo se orienta la formación de los profesores para la escritura y que entre ellas el número más representativo es el de las que realizan una aproximación al estado actual de dicha formación, desde experiencias participativas. En este grupo de investigaciones referidas a la formación docente para la escritura, llama la atención que aquellas que revelan una aproximación histórica al problema hacen un manejo más objetivo de la palabra en oposición a las que se ubican en el presente para hacer descripciones y aventurar explicaciones.
2. Con respecto a las investigaciones en las que se estudia cómo se enseña a escribir en la primaria y en el bachillerato, todavía el autor de este artículo no ha encontrado ejemplos en Colombia. Los reportes de investigadores de otros países son aproximaciones que indagan por el 'presente' de esa enseñanza desde una posición participativa.
3. Acerca de la escritura de los profesores, el texto investigativo al que se tuvo acceso es un trabajo que da cuenta del 'momento actual', desde una perspectiva descriptiva y explicativa y que afirmó que los maestros no saben hacer un resumen.
4. Las investigaciones analizadas nos muestran la pervivencia de enfoques tradicionales, tendencias constructivistas y formulaciones de la Escuela Histórico-Cultural, principalmente. También fue evidente que en los distintos países latinoamericanos se reciben influencias foráneas que orientan los procesos de formación en escritura. Así, por ejemplo, el reporte de investigación de Chile reveló la intervención de la escuela francesa liderada por Joseph Jolibert y en Colombia se observaron influencias de los psicólogos cognitivos ingleses, de la escuela francesa aludida y de la Escuela Histórico-Cultural.
5. Se hizo evidente la poca relación, para la acción educativa, entre los diferentes niveles de la escolaridad; los investigadores de las universidades refieren trabajos que realizan con profesores de primaria y secundaria como sujetos de muestra o población, pero éstos no adquieren carácter de coinvestigadores; en los países donde se divulgan los reportes de investigación de docentes de primaria o de bachillerato, éstos solo involucran la participación de docentes universitarios como referentes teóricos.

NOTAS

1. Este trabajo es uno de los productos de la investigación titulada *La enseñanza de la escritura inicial y primaria. Colombia, 1994-2004*, en la que participa el autor en calidad de investigador; dicha investigación es financiada por el Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Fue presentado como ponencia en el V Coloquio de Historia de la Educación Colombiana organizado por la Universidad de Nariño y realizado en Bogotá en noviembre 28 a 30 de 2005.
2. RINCÓN BERDUGO, Cecilia (2003): *La enseñanza de la lectura y la escritura en Colombia 1870-1936. Una mirada desde la Práctica Pedagógica*. Bogotá, Universidad Distrital – Magisterio.
3. CARTIER, Anne-Marie (2004): *Enseñar a leer y a escribir. Una aproximación histórica. Traducción de Diana Luz Sánchez*. México, Fondo de Cultura Económica de México.
4. TOPOLSKI, Jerzy (1982): *Metodología de la historia*. Madrid, Cátedra.
5. BOJACÁ, Blanca; MORALES, Rosa y BUSTAMANTE B., Boris (2000): “Relación entre concepciones sobre el lenguaje y la lengua escrita”. En: *Revista Enunciación* No. 4-5. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá (agosto); pp. 109-118.
6. BORJA ALARCÓN, Isabel (2005): *La escritura de libros escolares de castellano*. Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
7. RINCÓN, B., Gloria, NARVÁEZ C., Elizabeth y ROLDÁN, M. Claudia (2005): *Enseñar a comprender textos en la universidad –Análisis de dos casos*. s. l. COLCIENCIAS, Universidad del Valle.
8. MONROY, Betty y otras (coord.) (2001): *Quién dijo que es fácil escribir: la palabra escrita de los maestros*. Bogotá, Fundación W. K. Kellogg – Universidad Externado de Colombia
9. CASTAÑEDA BERNAL, Elsa y otros (1997): “Innovación y segmentación”. En: *Proyecto génesis- Innovación escolar y cambio social*: Bogotá, COLCIENCIAS.
10. CORREA, José Ignacio, DIMATÉ, Cecilia, MARTÍNEZ, Nancy (1999): *Saber y saberlo demostrar. Hacia una didáctica de la argumentación*. Bogotá, Universidad Externado de Colombia.
11. BRUNER, Jerome. (1997): *La educación, puerta de la cultura*. Madrid, Visor.
12. CUERVO ECHEVERRI, Clemencia y FLÓREZ ROMERO, Rita (2001): *Aprender y enseñar a escribir*. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, Programa RED.
13. HERNÁNDEZ, Adriana (2001): “La escritura como producto de la interacción comunicativa/ educativa en el taller de escritores de la Universidad Central”. En: *Memorias I Coloquio Internacional y III Regional de la Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina*. Cartagena de Indias, diciembre 9 al 14.
14. GUZMAN R., Rosa Julia (1985): “El manejo del lenguaje escrito”. En: *Revista Colombiana de Educación* No. 16. Bogotá, CIUP-Universidad Pedagógica Nacional, pp. 135-147
15. JURADO VALENCIA, Fabio (1999): *Investigación, escritura y educación. El lenguaje y la literatura en la transformación de la escuela*. Tercera edición. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, Plaza y Janés.
16. *Ibíd.* p. 12.

17. GÓMEZ GARCÍA, María Luisa (1999): *Evolución de la producción escrita de los alumnos de un posgrado para el magisterio: La Maestría en Ciencias de la Educación del ISIDM. Análisis desde las ciencias del texto*. México, Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio.
18. DE LA VARA ESTRADA, Ana Bertha, (1995): *Presentación de trabajos académicos: una experiencia en la enseñanza de la comprensión y producción de textos académicos*. Tesis para obtener el título en la Licenciatura en Literaturas Hispánicas. México, Universidad de Sonora.
19. TORRES, Carmen y otros (2000): *Itinerarios en la apropiación del conocimiento en la universidad: significados de las producciones intermedias de los estudiante*. Montevideo, Universidad de la República.
20. HUÉRFANO PÉREZ, C. et al (2002): "Didácticas de la escritura, de la redacción a la ficción". En: *Revista Enunciación*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, No. 7 (agosto); pp. 85-91
21. *Ibíd.*, p. 87.
22. *Ibíd.*, p. 87.
23. *Ibíd.*, p. 91.
24. CISNEROS ESTUPIÑÁN, Mireya (2001): "Hacia la comprensión y producción de textos en el nivel universitario". En: *Memorias I Coloquio Internacional y III Regional de la Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina*. Cartagena de Indias, Diciembre 9 al 14.
25. Una documentación más amplia sobre este tema la podemos conseguir en los trabajos de Teun A. van Dijk relacionados con la psicología del procesamiento del texto y con el análisis crítico del discurso (ver bibliografía).
26. DE LA ROSA, Dilcia (2001): "Escribir: Un enfoque sistémico. Hacia la formación de pensadores independientes". En: *Memorias I Coloquio Internacional y III Regional de la Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina*. Cartagena de Indias, Diciembre 9 al 14.
27. *Ibíd.*
28. Referenciado como Cassany, D. (1990): p. 11.
29. MARTÍNEZ, Reynaldo (1999): "Enfoque comunicativo: su aplicación en un municipio habanero". En: *Taller de la palabra*. La Habana, Pueblo y Educación, pp. 221-227
30. ROMÉU ESCOBAR, Angelina (1990): *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media*. La Habana, IPLAC
31. FUNK, Pedro E. (2001): "Leer y producir textos: Una experiencia chilena". En: *Encuentro por la Unidad de los Educadores, Pedagogía*. La Habana, Ministerio de Educación.
32. GOODMAN, Kenneth (2003): "El aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura". En: *Revista Enunciación*. Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, No. 8 (agosto); pp. 77-98.
33. RINCÓN BONILLA, G. (1997): "Tarea: hacer un resumen. ¿Y los maestros saben hacerlo?". En: *Entre la lectura y la escritura. Hacia la producción interactiva de los sentidos*. Bogotá, Magisterio, pp. 45-83

BIBLIOGRAFÍA

- BOJACÁ, Blanca et al (2000): "Relación entre concepciones sobre el lenguaje y la lengua escrita". En: *Revista Enunciación*. Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. No. 4 (agosto); pp. 109-118.
- BORJA ALARCÓN, Isabel (2005): *La escritura de libros escolares de castellano*, Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- BRUNER, Jerome (1997): *La educación, puerta de la cultura*. Madrid, Visor.
- CARTIER, Anne-Marie (2004): *Enseñar a leer y a escribir. Una aproximación histórica*. Traducción de Diana Luz Sánchez. México, Fondo de Cultura Económica de México.
- CASTAÑEDA BERNAL, Elsa et al (1997): "Innovación y segmentación" En: *Proyecto génesis-Innovación escolar y cambio social*. Bogotá, COLCIENCIAS.
- CISNEROS ESTUPIÑÁN, Mireya (2001): "Hacia la comprensión y producción de textos en el nivel universitario". En: *Memorias I Coloquio Internacional y III Regional de la Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina*. Cartagena de Indias, Diciembre 9 al 14.
- CORREA, José Ignacio (1999): *Saber y saberlo demostrar. Hacia una didáctica de la argumentación*. Bogotá, Universidad Externado de Colombia.
- CUERVO ECHEVERRI, Clemencia y FLÓREZ ROMERO, Rita (2001): *Aprender y enseñar a escribir*. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, Programa RED.
- DE LA VARA ESTRADA, Ana Bertha, (1995): *Presentación de trabajos académicos: una experiencia en la enseñanza de la comprensión y producción de textos académicos*. Tesis para obtener el título en la Licenciatura en Literaturas Hispánicas, México, Universidad de Sonora.
- DE LA ROSA, Dilcia (2001): "Escribir: Un enfoque sistémico. Hacia la formación de pensadores independientes". En: *Memorias I Coloquio Internacional y III Regional de la Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina*. Cartagena de Indias, Diciembre 9 al 14.
- FUNK, Pedro E. (2001): "Leer y producir textos: Un experiencia chilena" En: *Encuentro por la Unidad de los Educadores*, La Habana, Pedagogía, Ministerio de Educación.
- GÓMEZ GARCÍA, María Luisa (1999): *Evolución de la producción escrita de los alumnos de un posgrado para el magisterio: La Maestría en Ciencias de la Educación del ISIDM. Análisis desde las ciencias del texto*. México, Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio, Secretaría de Educación, Jalisco.
- GOODMAN, Kenneth (2003): "El aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura". En: *Revista Enunciación*. Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, No. 8 (agosto); s.f., pp. 77-98.
- GUZMAN R., Rosa Julia (1985): "El manejo del lenguaje escrito". En: *Revista Colombiana de Educación*. Bogotá, CIUP-Universidad Pedagógica Nacional, No. 16, pp. 135-147 –Investigadora del CIUP –
- HERNÁNDEZ, Adriana (2001): "La escritura como producto de la interacción comunicativa/educativa en el taller de escritores de la Universidad Central". En: *Memorias I Coloquio Internacional y III Regional de la Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina*. Cartagena de Indias, Diciembre 9 al 14.

- HUÉRFANO PÉREZ, C. et al (2002): "Didácticas de la escritura, de la redacción a la ficción". En: *Revista Enunciación*. Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, NO. 7 (agosto); pp. 85-91.
- JURADO VALENCIA, Fabio (1999): *Investigación, escritura y educación. El lenguaje y la literatura en la transformación de la escuela*. Tercera edición. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, Plaza y Janés.
- MARTÍNEZ, Reynaldo (1999): "Enfoque comunicativo: su aplicación en un municipio habanero". En: *Taller de la palabra*. La Habana, Pueblo y Educación, pp. 221-227.
- MONROY, Betty y otras (coord.) (2001): *Quién dijo que es fácil escribir: la palabra escrita de los maestros*. Bogotá, Fundación W. K. Kellogg-Universidad Externado de Colombia.
- TOPOLSKI, Jerzy (1982): *Metodología de la historia*. Madrid, Cátedra.
- RINCÓN, B., Gloria; et al (2005): *Enseñar a comprender textos en la universidad -Análisis de dos casos-, (s. l.), COLCIENCIAS*, Universidad del Valle.
- RINCÓN BERDUGO, Cecilia (2003): *La enseñanza de la lectura y la escritura en Colombia 1870-1936. Una mirada desde la Práctica Pedagógica*. Bogotá, Universidad Distrital - Magisterio.
- RINCÓN BONILLA, G. (1997): "Tarea: hacer un resumen. ¿Y los maestros saben hacerlo?". En: *Entre la lectura y la escritura. Hacia la producción interactiva de los sentidos*. Bogotá, Magisterio, pp. 45-83.
- ROMÉU ESCOBAR, Angelina (1990): *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media*. La Habana, IPLAC.
- TORRES, Carmen y otros (2000): *Itinerarios en la apropiación del conocimiento en la universidad: significados de las producciones intermedias de los estudiante*, Montevideo, Universidad de la República.