

El maestro y la escritura desde la perspectiva de la formación docente

María J. Dominguez de Rivero
UPEL-Instituto Pedagógico de Miranda
José Manuel Siso Martínez

Resumen

La dinámica educativa que en la actualidad existe en el país conduce a la reflexión sobre la acción del maestro (y del estudiante de educación) como productor de textos escritos y de su desempeño como orientador del proceso de adquisición y desarrollo de la escritura de sus estudiantes. Se considera, dentro de las ideas propuestas, que el educador debe poseer un perfil axiológico, cultural y académico que le permita desarrollar sus propias habilidades escriturales a través de la aplicación de diversas estrategias y, en consecuencia, promover en sus alumnos el manejo de esas estrategias para la producción de textos coherentes. En todo este proceso el sistema educativo juega un papel fundamental ya que corresponde a las instituciones formadoras de docentes propiciar las herramientas necesarias para que el maestro pueda subsanar sus propias debilidades y contribuir, en forma eficiente, al desarrollo de las habilidades escriturales de sus estudiantes.

Palabras clave: Escritura, Textos Escritos, Habilidades Escriturales, Estrategias, Formación Docente.

The Teacher and Writing from the Teacher Training Perspective

Abstract

The purpose of this article is to reflect on the teacher's performance (and of the education student) as producer of written texts and his guidance role for his students' writing acquisition and development process. As part of the proposed ideas it is considered that the educator should have an axiological, cultural and academic profile that would allow him to develop his own writing skills through the application of diverse strategies and, thus, promote the knowledge of those strategies for the production of coherent texts in his students. In this whole process the educational system plays a fundamental role since it is the educational institutions' responsibility to provide the necessary tools so that the teacher can correct their own deficiencies and efficiently contribute to the development of the writing skills of their students.

Keys works: Writing, writing text, writing skills, strategies, teacher training.

* Recibido: abril 2006.

Aceptado: septiembre 2006.

Introducción

El siglo XXI se presenta ante la humanidad como un tiempo de profundos cambios en el orden cultural, científico, social, político, tecnológico y educativo. En este sentido, es importante reflexionar sobre el papel que juega la escuela y, dentro de ésta el maestro, para que la transformación se revierta en beneficios que impacten positivamente a todos los entes que conforman la sociedad.

Desde este punto de vista, el maestro debe poseer un perfil integral conformado por

los niveles: psicológico, axiológico, cultural, social y académico a través de los cuales podrá desarrollar la labor pedagógica que la sociedad le ha encomendado.

En cuanto al aspecto académico, el docente requiere la adquisición de habilidades y competencias necesarias para poder, mediante la escritura, transmitir sus conocimientos, expectativas y logros. Es por ello necesario valorar la importancia individual y social de la escritura a través del proceso educativo formal e informal. Por lo que existe la urgencia de motivar al docente y al estudiante en formación hacia la búsqueda del aprendizaje permanente y la promoción de una acción docente de calidad.

Para contribuir al logro de esta meta educativa se propone la aplicación en la universidad de modelos pedagógicos apoyados en el desarrollo de estrategias cognitivas, metacognitivas y afectivas que provean al estudiante de las herramientas necesarias para aprender en forma estratégica y permanente.

La acción docente según el currículo

Dentro de los aspectos que generan mayor inquietud en torno a la realidad educativa está la concepción del rol y el desempeño que deberá ejercer el educador como elemento fundamental del hecho educativo. Este desempeño generalmente se ha analizado desde la perspectiva de su aplicación del currículo, lo cual ha permitido catalogar al maestro como tradicional o innovador.

Esta caracterización del docente en función de su "aplicación del currículo" tiene mucha relación con sus condiciones personales y con ese interés que deberá poseer por realizar acciones que conlleven a una práctica educativa eficiente. Su acción educativa, sin duda, se traducirá en una mayor contribución a su proceso de formación personal y académico y, por su puesto, al proceso de desarrollo personal y académico de sus estudiantes, ya que en gran medida, el desarrollo del alumno tiene una estrechísima relación con la visión que tiene el docente de su función dentro del proceso de formación académica de sus estudiantes.

En el cuadro siguiente se establecen algunas diferencias en relación con la acción del docente durante la aplicación del currículo.

CURRÍCULUM TRADICIONAL Obsesión por los Contenidos	ENFOQUE TECNOLÓGICO Obsesión por los Objetivos	ENFOQUE ESPONTANEISTA Obsesión por los Alumnos	VISIÓN INTEGRADORA Constructivista
<ul style="list-style-type: none"> • El docente explica los contenidos de una asignatura. • Expone lo que considera que el alumno debe aprender. • Muchas veces el docente percibe que ésta no es la metodología correcta pero se justifica diciendo que el número de alumnos no le da otra opción o que los alumnos no muestran interés por la clase. • La evaluación se realiza en función de los contenidos que el profesor supone que debió aprender el alumno. • El alumno tiende a memorizar porque no comprende lo que le "enseñan". 	<ul style="list-style-type: none"> • Se da importancia a la formulación de los objetivos que considera el docente se deben alcanzar. • Se considera relevante la relación entre los conceptos. • Se pretende que el alumno asimile el significado de los conceptos. • Muchas veces los objetivos no son del interés del alumno. • Se evalúa en forma objetiva el progreso de los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> • El alumno es el centro del currículo, puede expresarse, participar y aprender. • El profesor coordina las actividades. • El alumno puede expresarse en forma espontánea y dentro de un clima de libertad. • El profesor puede perder el control de las actividades. • Ausencia de planificación. • La evaluación se realiza en función de la toma de decisiones de los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> • El alumno participa en la selección de los procedimientos y valores que son constituidos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. • Se combina inteligentemente lo que el profesor considera conveniente y lo que el alumno asume como interesante. • El conocimiento escolar se utiliza para dirigir la construcción de los significados. • Se integran, de manera natural, las intenciones educativas del profesor y los intereses reflexionados y organizados de los estudiantes. • Se considera que hubo aprendizaje cuando el alumno logra aplicar lo aprendido a las situaciones de la vida diaria.

El análisis del contenido expuesto en el cuadro anterior evidencia que a la aplicación del currículo, en muchos casos, se le adjudica la calidad de la praxis del docente. Esta efectividad se determina en función de las estrategias que el docente despliega para enseñar a sus alumnos, pero no se ha relacionado con las estrategias que debe aplicar para potenciar sus propias capacidades.

El docente muchas veces se encuentra atado a rígidos esquemas tradicionales que le impiden avanzar hacia procesos de mayor relevancia en cuanto a la adquisición y utilización de estrategias escriturales. Al respecto, De Rosas (2006) indica que su preocupación radica en que "quienes estamos llamados a enseñar a escribir no nos sentimos competentes como escribientes" (p. 84). Esta expresión encierra una situación de profunda complejidad que debe ser resuelta por las instituciones universitarias mediante la aplicación de propuestas congruentes relacionadas con las habilidades escriturales que contribuyan a la capacitación estratégica y cognitiva del docente y de quien se forma para "enseñar".

Deontología docente

Es importante destacar que, para optimizar su desempeño, el docente debe incorporarse a un proceso de preparación permanente ya que "es en la formación docente donde descansa el éxito o el fracaso de los cambios e innovaciones" (Serrano, 1998, p. 46).

Esta formación debe contribuir a fortalecer en el educador su fe en sí mismo, su capacidad mental y espiritual, su sentido de reflexión y participación, su motivación al logro de las metas propuestas, su visión para la resolución de problemas, su espíritu de servicio, su ética como guía de un proceso. Es decir, la universidad debe garantizar la formación permanente del alumno, pero se necesita que este desarrollo

se oriente también a su ética docente, evidenciada en su autorrealización humana y profesional; tal como lo señalan Gamargo y Rojas (1998).

Ética docente. Tomado de *Docencia y valores* (p. 80) por C. Gamargo y J. Rojas. 1998. Caracas. Adaptado por la autora.

De acuerdo a lo señalado en el gráfico anterior, el maestro no es sólo teoría y práctica. En él deben también desarrollarse múltiples valores y concepciones que le permitan hacer uso eficiente de todos los aprendizajes y todas las experiencias adquiridas durante su formación académica y personal.

Es indudable que para alcanzar la formación docente, debe existir en el maestro la voluntad de formar parte de ese proceso de transformación. Además, debe sentir motivación para asumir en forma responsable los esfuerzos que deberá aportar para solventar las debilidades y convertirlas en las fortalezas necesarias para contribuir con la función que la sociedad le ha encomendado.

Debe quedar claro que "el verdadero docente ha de estar en aprendizaje permanente, inmerso en un proceso continuo, sin límites, de progreso personal y profesional" (Gamargo y Rojas, 1998, p. 64). En efecto, esta formación debe también ser multidireccional ya que aun cuando es muy importante que el docente se prepare a nivel cognitivo, lo es también que se desarrolle a nivel personal y afectivo. La posibilidad de que el maestro se reconozca como escritor es uno de los mejores logros con que una persona pueda contribuir con el fortalecimiento de su autoestima" (Vargas, 2007, p 3).

De esta forma, el maestro o el estudiante que está en formación logrará, como lo indica Monereo (2003), la "autonomía de aprendizaje definida no como 'independencia' sino como facultad de tomar decisiones que permitan regular el propio aprendizaje para aproximarlos a una determinada meta, en el seno de unas condiciones específicas que forman el contexto de aprendizaje" (p. 10).

Corresponde ahora descubrir hacia el logro de qué competencias debe dirigir su autonomía. Sin duda una de las más importantes se refiere a la lengua escrita.

Lectura y escritura

Si bien es cierto que en las manos del docente reposa la mayor responsabilidad en la formación de sus estudiantes, también lo es el hecho de que le corresponde orientar procesos muy complejos para el niño y el adolescente, como lo son la lectura y la escritura. Estas competencias deberán proveer al joven de herramientas que repercutirán notablemente en su vida futura. En este sentido, señala Chartier (2004) que "es urgente y necesario educar para toda la vida ya que la educación apunta no sólo a los niños, sino a los adultos en que se van a convertir" (p. 35).

Ahora bien, no es en esta "responsabilidad" donde radica la debilidad. La gran dificultad se encuentra en que muchas veces el propio docente, en el transcurrir de su vida académica, profesional y personal, no ha logrado proveerse del mínimo de recursos que le permitan distinguirse como un lector o escritor competente. En muchos casos, la falta de práctica en estos procesos lo ha colocado en una situación tan precaria como la de los estudiantes a quienes deberá formar.

Con respecto a las competencias se han realizado muchos análisis. La mayoría de éstos apunta sólo a la carencia de habilidades del niño por la falta del uso adecuado de estrategias de enseñanza por parte del docente, pero "...nadie se atreve a plantear abiertamente el grado de analfabetismo de los maestros y de sus alumnos, la incapacidad para pasar de EL libro (en singular) a LOS libros (en plural)..." (Ferreiro,

2001, p. 44).

En este sentido, es importante destacar que las instituciones formadoras de docentes han dedicado grandes esfuerzos para que sus estudiantes reciban la formación teórica necesaria, para comprender con profundidad todas las implicaciones del proceso de lectura y escritura de sus alumnos, pero han olvidado quizás lo más importante, generar las bases para que el educador logre su propio desarrollo como lector y escritor.

La situación de alarma no es reciente. Con respecto a esta temática, Parra (1995), indica que en el nivel de Educación Superior se promueve, a través del maestro, la capacitación de los niños como productores y lectores de textos escritos. Pero, según esta investigadora, no parece importante dirigir estrategias para fomentar en los docentes la práctica independiente de la lectura y la escritura.

Los Andes y la Universidad Central de Venezuela se determinó "que los docentes en servicio presentan severos problemas a la hora de comprender o producir un texto escrito" (COH, 1995, p. 2-20). Más recientemente, Gil (citado en Pineda, 2004) reveló los resultados obtenidos en una investigación donde participaron 17 planteles públicos de Caracas. Las conclusiones indican que los alumnos en muchos casos, heredan fallas presentes en el desempeño escritural de los docentes. Esta es una situación que, con el transcurrir del tiempo, se ha agravado debido a que se han agotado muchos esfuerzos por resolver las consecuencias de los deficientes hábitos lectores y escriturales de los niños sin atender primero las causas de este problema.

En efecto, se han dedicado amplias jornadas de cursos, talleres, seminarios para orientar al educador en la formación como lectores y escritores de sus estudiantes, "debemos ahora dedicar el mismo esfuerzo a resolver el problema de qué hacer para formar como lectores y escritores a quienes van a tener en sus manos la conducción de ese proceso" (Dubois, 2005, p. 2).

Cabe destacar, que son muchas y variadas las causas que han incidido en el desinterés de los futuros docentes por asumir el proceso de lectura y escritura como elementos claves para su desarrollo académico y personal. No tendría sentido detenerse sobre ellas ya que no aportarían mayores soluciones al problema planteado. Pero sí es necesario, con esta reflexión, buscar respuesta a la pregunta ¿qué hacer a partir de este momento?

Se cree que no existe una respuesta que ofrezca una solución radical. Sin embargo, se considera necesario aportar ideas que promuevan el desarrollo humano y ético del educador, ya que es desde su interior desde donde podrá operarse esa transformación de su realidad como usuario de la lengua y como uno de los protagonistas del proceso educativo.

Al respecto, Lerner (1995) señala que el futuro de nuestra educación está en manos de aquel que tiene como proyecto formarse como maestro. Para contribuir a su formación deberá leer y escribir, intercambiar ideas con otros lectores, hacer uso de la escritura como medio para aprender y organizar lo que aprende. Deberá, además, valorar el significado de la preparación permanente como vía para consolidar su aprendizaje.

Conviene observar que el aprendizaje de la lectura y escritura está íntimamente relacionado con el proceso de alfabetización. De acuerdo con el criterio de Ferreiro (2001), para realizar un efectivo proceso de alfabetización se deberá:

- interpretar y producir textos de diversas tipologías;

- promover diversas formas de interacción con la lengua escrita;
- interpretar la diversidad de propósitos comunicativos y de situaciones funcionales vinculadas con la escritura;
- asumir la variada gama de obstáculos que deben ser enfrentados al producir un mensaje escrito (ortografía, puntuación, organización lexical, organización textual);
- valorar la variedad de experiencias de los estudiantes en relación con la escritura.

Como puede observarse, estos criterios también están estrechamente vinculados con el desarrollo de las habilidades comunicacionales en el sujeto; por esta razón debe entenderse que sin el fomento de estas habilidades, el alumno estará desprovisto de los elementos básicos para el desarrollo de competencias cognitivas más complejas como por ejemplo, el análisis, la síntesis, la inferencia.

Se considera necesario que el docente realice un auto-diagnóstico, en forma reflexiva, dentro de ese proceso inicial de revisión pedagógica. La revisión de los procesos permitirá al futuro docente corregir las debilidades y evitará trasladar, posteriormente, sus errores a los alumnos.

Sobre el particular Legrand (1980) indica, que un maestro competente debe auto-diagnosticarse en forma permanente a través de interrogantes que le permitan analizar la efectividad (o inefectividad) de su práctica docente. La evaluación de sus procesos permitirá al maestro, tomar conciencia de las estrategias que utiliza para desarrollar su propio aprendizaje. En esta forma se iría más allá del análisis frecuente que se hace de las estrategias de enseñanza, para revisar sus estrategias cognitivas y metacognitivas para la escritura, partiendo de una sentencia establecida en el saber popular: "nadie da lo que no tiene"; en consecuencia, el maestro no podrá enseñar lo que no ha aprendido.

En el mismo orden de ideas, Ferreiro (1989) señala que:

...el maestro debe ser aquel a quien se deben ofrecer los instrumentos que rescaten su reflexión teórica sobre su práctica para que él pueda construir su trayectoria conjuntamente con sus educandos... Esencial la paciencia de un educador que se involucra en la formación de otro educador el cual, de a poco, va aprendiendo a discutir colectivamente su propia práctica y va aprendiendo a creer en sí mismo como constructor de ese nuevo proceso (pp. 54-55).

Para que estas ideas pasen de la reflexión a la acción se requiere del consenso de todos los entes, de la revisión exhaustiva del currículo universitario y de propuestas bien definidas donde se promueva la práctica de la escritura de manera integral

Como posible conclusión

Será preciso entonces, promover la reflexión del docente (y del estudiante de educación) para que logre percibirse no sólo como parte del problema sino también como parte importante de la solución. La reflexión deberá surgir de las mismas instituciones en atención a la necesidad de que las universidades apliquen diversas propuestas que reviertan la desatención que ha habido en relación con la promoción de la escritura universitaria. De esta manera, en el seno de las instituciones se aplicarán acciones interdisciplinarias donde se asuma el fomento de la producción escrita y de las estrategias requeridas para su óptimo desarrollo, desde las diversas áreas curriculares, con el precepto de que todos somos maestros de lengua y todo lo que podamos aportar para el logro de su enseñanza y aprendizaje brindará frutos al proceso educativo que se imparte en las aulas venezolanas.

Debe existir un cambio radical en el manejo de la teoría y la práctica, pero esa modificación del pensamiento y la acción docente debe comenzar con el impacto a las instituciones formadoras de educadores. Es desde allí donde debe gestarse la transformación.

Referencias

1. Chartier; A. (2004). Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica. México: Fondo de Cultura Económica.
2. COH. (1995, Junio 26). Prioridad para mejorar capacidad lectora y escritora de docentes. El Universal, p. 2-20.
3. De Rosa, Dilcia (2006). Una perspectiva subjetiva sobre el texto académico. Sapiens. Año 7. N° 1. Junio 2006
4. Dubois, M. (2005). El rol del maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. El factor olvidado en la formación de los maestros. [Documento en línea]. Disponible: www.iadcd.oas./interamer/interamer.html. [Consulta: 2005, Mayo 5].
5. Ferreiro, E. (1989). Los hijos del analfabetismo. México: Siglo XXI.
6. Ferreiro, E. (2001). Pasado y presente de los verbos leer y escribir. México: Fondo de Cultura Económica.
7. Gamargo, C. y Rojas, J. (1998). Docencia y valores. Caracas: FEDUPEL.
8. Legrand, L. (1980). Didáctica y renovación pedagógica. Madrid: Nancea
9. Lerner, D. (1995). Lectura y escritura como problema didáctico. En Formación de facilitadores del área de lengua (pp. 1-10). Caracas: CENAMEC.
10. Monereo, C. (2003-2004). La enseñanza estratégica: Enseñar para la autonomía. Cándidus, 4(27-29), 9-17.
11. Parra, A. (1995). La lectoescritura como goce literario. Bogotá: Cooperativa Magisterio.
12. Pineda, L. (2004, Octubre 21). Alumnos de quinto año leen igual que los de sexto. Últimas Noticias, p. 4.
13. Porlán, R. (2000). Constructivismo y escuela. Sevilla, España: Diada
14. Serrano, S. (1998, Octubre). La lengua escrita. Educere, 2(4), 45-51.