



Centro de Desarrollo Profesional

## ECOS DESDE LAS FACULTADES

# SONDEO AL PROFESORADO DE LA PUCMM SOBRE LAS PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA

Centro de Desarrollo Profesional \*

### Resumen

Desde el Centro de Desarrollo Profesional de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra se realizó un sondeo entre el profesorado para indagar sobre las prácticas de lectura y escritura que implementan en sus asignaturas. En este informe se exponen los referentes teóricos que dieron lugar al instrumento, se describe la estructura del mismo, las condicionantes del estudio y algunas características de la población encuestada. Se concluye con una síntesis de los resultados y se sugieren líneas generales de acción.

### Palabras clave

lectura, escritura, prácticas de enseñanza, sondeos al profesorado, desarrollo profesoral

### Introducción

En ocasión de poner en circulación este ejemplar número 12 del Cuaderno de Pedagogía Universitaria con el tema de "Leer y Escribir en la Universidad", en el Centro de Desarrollo Profesional de la Pontificia Universidad Católica y Maestra (PUCMM) se consideró oportuna la iniciativa de realizar un sondeo entre el profesorado sobre las prácticas de lectura y escritura en la docencia. El propósito del sondeo es aportar a la comunidad académica de la PUCMM un primer análisis sobre la temática desde el cual se podrían impulsar próximas investigaciones y, de alguna manera, propiciar el diseño de políticas de gestión académica acordes a los datos recogidos. Con esto se busca, en definitiva, ayudar a continuar construyendo una mejor Universidad entre las personas que formamos parte de ella.

En este informe se exponen los referentes teóricos que dieron lugar al instrumento,

se describe la estructura del mismo, las condicionantes del estudio y algunas características de la población encuestada. Luego se analizan los resultados obtenidos sobre la lectura, por un lado, y la escritura, por otro. Se concluye con una síntesis de los resultados y se sugieren líneas generales de acción.

### El instrumento

Los referentes teóricos en los que se fundamentó el proceso de elaboración del instrumento, en la modalidad de cuestionario, provienen de Carlino (2003, 2005), sobre el concepto de alfabetización académica en la Educación Superior. A partir de las investigaciones en este sentido, se abre paso a una manera diferente de tratar el término. Algunas características contrastantes en esta evolución conceptual se presentan de manera sucinta en la Tabla 1 (Carlino 2003, p. 410):

Por tanto, en el tránsito efectuado se deja atrás la creencia de que las destrezas de

**Tabla 1**  
Resumen de la controversia sobre el concepto de alfabetización académica

		Alfabetización académica
Habilidad elemental	<b>V E R S U S</b>	Ingreso a una nueva cultura escrita
Adquisición espontánea		Aprendizaje que requiere ser promovido por acciones institucionales
Programa compensatorio		Responsabilidad de hacer lugar en el currículo a las prácticas discursivas con las que cada disciplina elabora el conocimiento
Asunto de especialistas		Compromiso de toda la comunidad universitaria

\*En el diseño y la administración del sondeo y en la escritura de este artículo han participado diversos profesionales de la comunidad académica de la PUCMM, tanto del equipo de trabajo del Centro de Desarrollo Profesional, como fuera de éste. Dichas personas son Ana Margarita Haché, Iván Carrasco, David Capellán, Ivette Ramírez, Inmaculada Torres, Annerys Santana y Marta Vicente. Se agradece de manera especial al profesorado participante del sondeo su colaboración para intentar hacer de la PUCMM una institución educativa cada vez más comprometida con la excelencia.

lectura y escritura del estudiantado dependen en gran parte de su formación previa, de un esfuerzo individual de cada persona y de un abordaje compensatorio o aislado desde la gestión universitaria. Se abre el umbral hacia una enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura que se desarrolla por el trabajo integrado de toda la comunidad académica y en la que se asume la complejidad inherente al proceso de inserción en una cultura disciplinar.

Con base a estas ideas, se buscaba indagar sobre el tipo de prácticas de lectura y escritura que el profesorado de la PUCMM implementa en sus asignaturas y las concepciones que las justifican. Se elaboró, entonces, un cuestionario de 20 ítems, de los cuales 10 estaban destinados a recoger información acerca de las prácticas de lectura y otros 10 de las prácticas de escritura. En cada caso, 4 ítems permitían elegir una de sólo dos alternativas; 3 y 2 ítems, respectivamente, requerían responder según una escala Likert (siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca). En los ítems restantes se ofrecían hasta un máximo de 13 alternativas de respuesta, pudiendo elegir más de una y abriendo en algunos casos la posibilidad a contestar "Otros, especifique", por si las respuestas predeterminadas no abarcaban la totalidad de opciones. Para sostener la fidelidad de los datos se mantuvo el anonimato de las respuestas.

Las variables que midió el cuestionario son: las concepciones del profesorado sobre las prácticas de lectura y la escritura en su docencia, las justificaciones que dan razón de dichas concepciones, así como las estrategias y los recursos con que los profesores implementan sus prácticas.

### Características de los participantes y condicionantes del estudio

Se administró el cuestionario a 124 profesores del Campus de Santiago y a 62 del Recinto Santo Tomás de Aquino, en Santo Domingo. La muestra se seleccionó de manera proporcional por cada Facultad y de acuerdo al número de profesores que trabajan en ellas. Algunas características de los participantes se desglosan en la tabla 2.

El estudio estuvo condicionado por limitaciones de tiempo, lo cual incidió en el tamaño de la muestra y en el proceso de construcción del cuestionario. Asimismo, era preciso que este sondeo se realizara en paralelo con otro al estudiantado correspondiente del profesorado ya encuestado. No obstante, esta iniciativa puede ser enriquecida con estudios subsiguientes en los que se delimite con mayor precisión el foco de estudio y se midan las variables con niveles más altos de rigurosidad metodológica.

### Resultados<sup>1</sup>

Los resultados de Santo Domingo y Santiago no reflejaron diferencias significativas de contexto, por lo que se analizaron

**Tabla 2**  
Ficha Técnica del estudio

Tipo de contratación	
Por asignatura	44.1%
Medio tiempo	10.2%
Tiempo completo	45.7%
Facultad	
Ciencias y Humanidades	29.0%
Ciencias de las Ingenierías	15.6%
Ciencias de la Salud	24.7%
Ciencias Sociales y Administrativas	25.8%
Decanato de Estudiantes	2.7%
Localidad	
Santiago	66.7%
Santo Domingo	33.3%

desde el conjunto de la muestra. Se han tomado en cuenta para este artículo solamente los datos contestados por más de un 50% de los participantes. Sin embargo, para desarrollar la interpretación de los resultados, en algunos casos se hará referencia a las respuestas que no fueron contestadas dentro de ese rango significativo.

### Sobre la lectura

Según los indicadores que midieron la primera variable, las concepciones sobre la lectura como práctica académica, los resultados indican que el 82% del profesorado participante considera que la lectura es un proceso interactivo entre el texto y el lector. El 65% del mismo apoya la idea de que la interpretación del sentido del texto se construye en un diálogo con el autor, tomando en cuenta el rol que éste ha asumido y su finalidad. Sin embargo, en discrepancia con las concepciones previamente expuestas, según los referentes teóricos del cuestionario, un 76% del profesorado también asume la lectura como una habilidad básica, general y transferible a cualquier contexto, en vez de ser, más bien, una práctica social, que se construye entre una comunidad de hablantes.

En cuanto a la segunda variable, las justificaciones dadas por los docentes en razón de las concepciones asumidas, los resultados evidencian que el 83% siempre o casi siempre enseña a leer para que el estudiantado incorpore las visiones culturales, conceptuales y procedimentales propias de la disciplina. El 74% siempre o casi siempre asigna lecturas para favorecer la superación personal del estudiantado y el 68% asigna ejercicios de lectura para mejorar esta competencia, que debió ser aprendida en niveles anteriores. Además, el 96% selecciona los textos para incrementar los conocimientos generales del estudiantado y el 55% lo hace para que conozcan

<sup>1</sup> El instrumento y el análisis estadístico de los datos se encuentra disponible a través de Iván Carrasco (icarrasco@pucmmsti.edu.do) en el Centro de Desarrollo Profesional de la PUCMM, Campus de Santiago.

otras realidades. De manera general, en el estudio se observa consistencia entre las concepciones de los docentes y las razones que las fundamentan.

Sobre las restantes dos variables, las estrategias y los recursos empleados por los docentes en sus clases, por un lado, los datos indican que el 96% de ellos evalúa las lecturas asignadas pidiendo al estudiantado que reconstruya el significado del texto aportando nuevas ideas, un 76% dice que lleva a cabo prácticas de socialización de lo leído, un 62% asigna lectura individual, un 55% pide resúmenes y un 54% estipula ejercicios de lectura fuera del aula. Por otro lado, de los recursos empleados, un 77% reporta que en sus clases asigna para lectura libros de consulta, un 75% lo hace con libros de texto, un 66%, con artículos de revistas especializadas y un 58%, con artículos científicos.

Los datos de estas dos últimas variables constituyen un foco de interés para el análisis, de acuerdo a los referentes teóricos en los que se basa el sondeo. Esto así, porque si los docentes emprenden el proceso de enseñanza con las expectativas que reflejan sus concepciones y justificaciones sobre la lectura, es preciso que exista un diseño didáctico equiparable a las intenciones que se plantean. Sin embargo, el profesorado participante no contestó de manera significativa el uso de estrategias tales como actividades previas a la lectura, reconstrucción de la situación de comunicación, establecimiento de propósitos, guías de lectura, lectura grupal, ejercicios de lectura en el aula y relaciones entre lo contenido en el texto con otros textos conocidos. Dichas estrategias implican, en efecto, la orientación y el acompañamiento cercano del docente a la lectura entendida como proceso de construcción de conocimiento por parte del estudiantado. Se espera de éste último, entonces, que aporte nuevas ideas sobre lo leído, que elabore resúmenes y realice ejercicios fuera del aula sin que existan, al parecer, suficientes estrategias que le den seguridad para ir mejorando paulatinamente sus destrezas con el grupo.

En cuanto a los recursos, básicamente textos científicos de la disciplina, el empleo de éstos refleja coherencia con el interés de integrar al estudiantado en la cultura disciplinar, pero no así con la intención también reportada de favorecer en el mismo dicha competencia, que debió ser adquirida previamente y para aportar a la superación personal. En ese caso, los docentes habrían confirmado también el uso de textos literarios, artículos de periódicos y de revistas de contenido general, así como de superación personal. Además, sobre el uso de textos científicos, los mismos no parecen provenir de la selección autónoma del estudiantado a partir de las bases de datos universitarias, lo cual se interpretaría como un resultado de habilidades adquiridas en la Educación Superior.

### **Sobre la escritura**

A partir de los indicadores que midieron la variable sobre las concepciones de la escritura como práctica académica, los

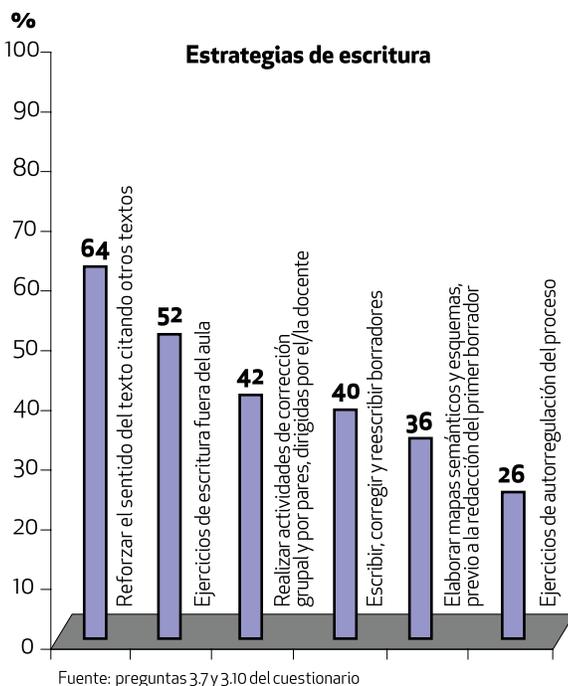
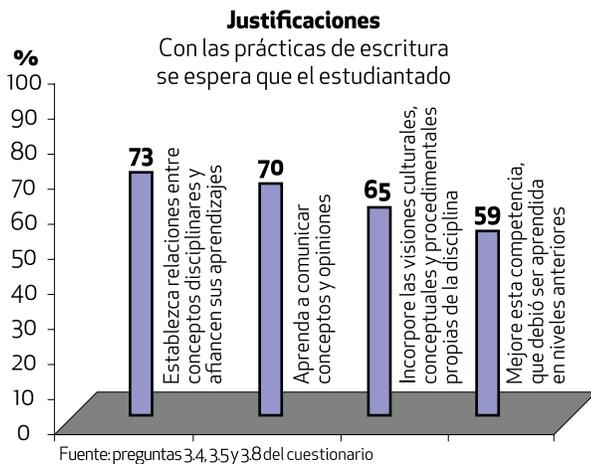
resultados indican que el 92% del profesorado participante considera que la escritura es un proceso que permite organizar el pensamiento y construir conocimiento. Asimismo, el 82% admite que cuando se escribe se dialoga con otros, considerando el rol asumido por quien escribe y el asignado a los interlocutores. Sin embargo, al igual que en la lectura, también la mayoría, de 65%, concibe la escritura como una habilidad básica, general y transferible a cualquier situación, en vez de ser una práctica social, propia de la comunidad de hablantes. Esta última idea se contrapone a la concepción reportada de que la escritura es un proceso construido en diálogo con otros pues en ese caso no sería transferible a cualquier situación y adquirida previamente como habilidad básica.

En cuanto a los indicadores que midieron las justificaciones dadas por los docentes en razón a sus concepciones, los datos muestran que, con los ejercicios de escritura, el 73% del profesorado se propone establecer relaciones entre conceptos disciplinares y afianzar los aprendizajes y el 70% se propone que el estudiantado aprenda a comunicar conceptos y opiniones. El 65% enseña a escribir, siempre o casi siempre, para que el estudiantado incorpore las visiones culturales, conceptuales y procedimentales propias de la disciplina y el 59% lo hace para ayudar a mejorar esta competencia, que debió ser aprendida en niveles anteriores. Estos porcentajes reportados por la mayoría concuerdan con la concepción de que la escritura es un proceso que permite organizar el pensamiento y construir conocimiento. Sin embargo, al conocer los resultados de la variable de las estrategias, expuestas a continuación, los datos reflejan ciertas discordancias entre lo que el profesorado piensa y lo que hace en sus asignaturas.

En efecto, según los indicadores que midieron las estrategias empleadas, un 64% de los mismos pretende que sus estudiantes refuercen el sentido del texto citando otros textos y un 52% asigna ejercicios fuera del aula. Pero no contestaron significativamente utilizar estrategias de escritura en grupos, partir de la situación de comunicación, propiciar ejercicios de autorregulación del proceso, asignar ejercicios de escritura fuera del aula ni escritura individual. Tampoco reportaron en más de un 50% realizar ninguna de las siguientes estrategias: actividades de corrección grupal y por pares dirigidas por el profesor, corregir y mandar a reescribir errores ni elaborar mapas semánticos previos a la redacción del primer borrador. Paradójicamente, reconocieron que el estudiantado no es capaz de escribir el texto en un primer intento y asumen que el profesorado no solamente corrige el producto final.

Tal como se refleja en las respuestas, no parece existir coherencia entre las expectativas que el profesorado se forma sobre la escritura como herramienta de aprendizaje y el diseño didáctico que se implementa en función de dichas expectativas. Según lo reportado, el estudiantado parece llevar gran parte de la carga de su proceso de aprendizaje, lo cual sería lo esperado,

pero sólo si su esfuerzo estuviera apoyado suficientemente por un engranaje de estrategias didácticas para tales fines. Las gráficas A y B dan cuenta del contraste analizado.



## Conclusión

A partir de cuatro variables, el cuestionario buscaba indagar entre el profesorado de la PUCMM las concepciones que tienen sobre la lectura y la escritura y el tipo de prácticas que emplean en la docencia para desarrollarlas. En términos

generales, el cuestionario medía qué piensan los docentes y, por tanto, qué hacen.

En cuanto a lo que piensan los docentes, las respuestas indicaron que las destrezas de lectura y escritura ocupan un rol tan preponderante como el de construir conocimiento, organizar el pensamiento, ayudar a la incorporación disciplinar y comunicar conceptos. Pero los docentes se abstuvieron de reportar el empleo de estrategias didácticas donde el papel del profesorado y del aprendizaje en equipo constituía una mediación importante para el logro de las expectativas. En palabras de Carlino (2009), parece ser que “se exige escribir pero no se enseña, los alumnos escriben para demostrar el saber y no para desarrollarlo” (p. 13). Y ese desarrollo, la mayoría de las veces, sólo se da “según la posibilidad de recibir orientación sobre cómo hacerlo” (p. 13).

A la luz de los datos analizados se reconoce que una gran parte del profesorado de la PUCMM asume la preocupación por la lectura y la escritura como herramienta vital de aprendizaje en la Educación Superior pero necesita, igual que el estudiantado, ayuda. De nuevo, las palabras de Carlino (2009, p. 12) lo expresan claramente: “aprender a escribir para cada asignatura universitaria requiere enseñanza explícita acompañada de acciones institucionales para que los docentes puedan llevarla a cabo”.

Asimismo, los datos aportados por el sondeo parecen apoyar la pertinencia de pensar sobre la alfabetización académica en la Institución con la nueva perspectiva que plantean las investigaciones de Carlino (2003, 2005). En este sentido, leer y escribir en la universidad implica el ingreso a una nueva cultura escrita, distinta a la que el estudiantado vivenció en la Educación Media. Y, de suma importancia, dicho proceso de aprendizaje se desarrolla en equipo, con el compromiso de toda la comunidad académica y con las políticas educativas que hagan posible dicha participación conjunta. Por último, no menos esencial, en cada disciplina se debe hacer lugar para las prácticas discursivas específicas con las que se elabora el conocimiento. En cada una de estas ideas está implícita la necesidad de que el profesorado se involucre en una trayectoria continua de formación, de manera que, con ayuda, le sea posible armonizar la claridad con que asumen sus expectativas de enseñanza con una convincente riqueza de logros en el aprendizaje del estudiantado.

## Referencias bibliográficas

- Carlino, P. (2003, enero-marzo). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, 6 (20), pp. 409-420. Mérida: Universidad de Los Andes. Extraído el 27 de febrero de 2010, de: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19736/1/articulo7.pdf>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2009, julio-diciembre). Prácticas y representaciones de la escritura en la universidad: los casos de Australia, Canadá E.E.U.U. y Argentina. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria* 6 (12), pp. 6-17. Santiago: Centro de Desarrollo Profesional, PUCMM.