

ESCRITURA Y APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE FORMACIÓN DOCENTE

Patricia Leonor Farias
fariaspl@hotmail.com
Universidad Nacional de La Pampa
República Argentina

Introducción

Los procesos de aprendizaje que construyen cotidianamente los estudiantes universitarios están atravesados por múltiples variables y aspectos a considerar. En este artículo se sistematizan las concepciones de aprendizaje que subyacen en los procesos de aprendizaje de los ingresantes de carreras de Formación Docente. La interpretación de las posibles concepciones de aprendizaje se realizó mediante el análisis de la reconstrucción discursiva que realizan los estudiantes de sus prácticas habituales de estudio, enfatizando básicamente en las estrategias que ponen en juego y en el papel otorgado a la escritura en el proceso de aprendizaje.

Concepciones de aprendizaje en estudiantes universitarios

Las concepciones de aprendizaje son construcciones que los estudiantes realizan en interacción con otros sujetos y en contextos definidos de actividad escolar. En ese sentido, no son construcciones individuales sino que son resultado de diversos procesos de interacción. De acuerdo a ello adquiere relevancia el análisis del contexto o situación en la que se manifiesta o expresan las concepciones de aprendizaje. Es preciso considerar, entonces, variables contextuales tales como: propuestas de enseñanza, procesos de interacción docente/alumno, actividades de aprendizaje, tipos de tareas, entre otros.

Los estudios acerca de las concepciones de aprendizaje toman como supuesto inicial que, detrás de las acciones o estrategias que utilizan los estudiantes, existe un conjunto de ideas, creencias y supuestos epistemológicos, acerca de qué es el conocimiento y cómo se obtiene. Este conjunto de ideas parece influir de manera determinante en los procesos de aprendizaje. Estos supuestos son de carácter implícito y, desde diversas perspectivas teóricas, se diseñaron diferentes instrumentos y estrategias de investigación para intentar *acceder* a esas concepciones.

En la década de los setenta se inició, desde la tradición fenomenográfica, la investigación sobre las concepciones de aprendizaje. Se categorizaron las creencias subjetivas acerca del aprendizaje interpretando lo que los sujetos dicen realizar para aprender. En esta línea de estudio se destaca el trabajo de Säljö (1979), Marton, Dall'Alba y Beaty (1993) quienes realizaron estudios sobre concepciones de aprendizaje en estudiantes universitarios.

En general, las concepciones de los sujetos acerca del aprendizaje pueden ser organizadas en distintas categorías con diferentes nominaciones: aprendizaje memorístico, asociativo, reproductivo o cuantitativo; y por otro lado aprendizaje reflexivo, constructivo, profundo o cualitativo.

Las concepciones de aprendizaje no son homogéneas ni estáticas sino que, por el contrario, suelen ser contradictorias y dinámicas, susceptibles de posibles modificaciones o transformaciones graduales. En ese sentido es pertinente considerar el papel que el contexto y en particular, las actividades de aprendizaje, tienen en los procesos de aprendizaje que se promueven y en la posible modificación de las concepciones que subyacen.

Las escritura en el contexto universitario

La escritura de textos ocupa un lugar significativo en el contexto académico. Los estudiantes suelen escribir por iniciativa propia o en respuesta a requerimientos externos. En el amplio abanico de tareas de escritura se encuentran toma de apuntes, resúmenes, respuestas a guías de estudio, elaboración de informes, monografías o ensayos académicos.

Escribir puede representar una oportunidad para la repetición y la comunicación de información pero también una herramienta que posibilite la construcción del conocimiento. Diversos modelos teóricos consideran la escritura desde diferentes perspectivas.

Tradicionalmente se le asignó la función de comunicar y transmitir la información científica. Existen otras funciones que pueden atribuirse a la escritura. Flower y Hayes (1994) expresaron que la tarea de componer textos escritos promueve nuevos aprendizajes. Olson (1998) expresa que el lenguaje escrito se caracteriza por materializarse con mayor consistencia y duración, lo que determina su conversión en un objeto susceptible de análisis y manipulación. De manera que los estudiantes que escriben un texto pueden introducir modificaciones, realizar supresiones, desarrollar o abreviar su contenido, etc. Lo que se observa, es que la escritura no solo *objetiva el pensamiento* sino que el texto escrito se convierte en *objeto para el pensamiento*. De acuerdo a Rosales y Vázquez, (1999) esta doble objetivación origina la característica de recursividad que rige la relación entre pensamiento y escritura, permitiendo la reorganización y reconstrucción de ambos.

Lo expuesto anteriormente nos aproxima a lo que Wells conceptualizó como función epistémica de la escritura (Wells, 1987). En palabras de Silvestri (2004: 135): “El valor epistémico de la escritura se obtiene típicamente en sujetos que producen una transformación conceptual al escribir sobre un tema solicitado. Esta transformación se produce porque, por una parte, disponen de mayor conocimiento previo y, por otra, de mayor dominio verbal que les permite implementar recursos discursivos diversos para reorganizar, especificar o resignificar la información”.

Las conceptualizaciones previas consideran el proceso de escritura como una actividad que juega un importante papel en la reestructuración y reorganización cognitiva del escritor. Desde este enfoque, resulta pertinente preguntarse no sólo por las prácticas de escritura en la universidad sino por las posibles relaciones entre las tareas de escritura y los procesos de aprendizaje. Es central en este interrogante el análisis de las funciones u objetivos que docentes y estudiantes universitarios le asignan a la escritura.

Metodología

La información de referencia del presente artículo fue recolectada en el marco de una investigación sobre procesos de aprendizaje intencional y actividades de escritura académica¹. La investigación se realizó con estudiantes de las siguientes carreras: Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación, Profesorado en Educación General Básica y Profesorado de Nivel Inicial, de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa, Argentina. Para este artículo se sistematizó la información recolectada mediante entrevistas semiestructuradas aplicadas a estudiantes ingresantes. De acuerdo al enfoque adoptado, se categorizaron las respuestas presentadas por los estudiantes, interpretando lo que los sujetos dicen realizar para aprender. Se analizaron para esta ponencia las respuestas a los interrogantes que consideraban:

- Cómo entendían los alumnos al aprendizaje y que procesos o estrategias realizaban para aprender
- Cuáles eran sus escrituras habituales en la universidad, qué sentidos o propósitos tenían y cómo los vinculaban con sus procesos de aprendizaje

Se indagó además sobre las dificultades recurrentes que los estudiantes encontraban en sus procesos de aprendizaje y de escritura y las estrategias que implementaban para superar dichas problemáticas.

Análisis de los datos

El análisis sobre las concepciones de aprendizaje que subyacen en los procesos que los estudiantes universitarios construyen en sus prácticas de estudio, se encontraron diversos indicadores de las categorías reseñadas por Säljö (1979) y Marton (1993)

Existen expresiones que podrían dar cuenta de la concepción que entiende el aprendizaje como entendimiento o comprensión. En esta categoría, no se memoriza la información, sino que los estudiantes hacen hincapié en la comprensión y en la relación de la información. De este modo afirman que aprender es un proceso profundo, vinculado con procesos internos que el sujeto debe realizar. Explicitan como estrategias habituales la selección y la relación de información que se expresa mediante diversos registros: notación marginal, apuntes, elaboración de resúmenes y/o cuadros-gráficos que relacionan las ideas, los principios o procedimientos que deben ser aprendidos y comprendidos. En las respuestas, los estudiantes no sólo enuncian los procesos o estrategias que utilizan sino también mencionan que se aprende “lo que se entendió, lo que queda claro, lo que es posible explicar, a pesar del tiempo”.

De este modo, en las respuestas consideradas se supone que subyace una concepción de aprendizaje en la que la reorganización o la resignificación de la información es un proceso inherente al aprendizaje.

En algunas respuestas aparecieron ciertos indicadores de la categoría que entiende el aprendizaje como un proceso interpretativo en la medida en que los estudiantes consideran que el aprendizaje ayuda a interpretar la realidad en la que se vive. Señalaron en ocasiones, la posibilidad de abordar el objeto de conocimiento desde diversas perspectivas.

Por otro lado, se encontró también la concepción que entiende el aprendizaje como incremento del conocimiento, memorización y aplicación en la práctica del conocimiento aprendido. Las expresiones de los estudiantes daban cuenta que el aprendizaje consiste en almacenar conocimientos, que trasciendan el tiempo, que estén disponibles en la memoria y se puedan llevar a la práctica. Las prácticas de estudio se relacionan con estrategias mecánicas que no varían y que, al contrario, a pesar de las dificultades y los relativos resultados, se repetían una y otra vez.

Concepción de escritura

El análisis de los sentidos atribuidos a la escritura por los estudiantes de formación docente se realizó considerando los objetivos de escritura sistematizados por Castelló (1999) en un estudio que pretendía explorar el conocimiento y los objetivos que estudiantes universitarios atribuían a las situaciones de escritura habituales en el contexto académico.

Los estudiantes ingresantes entrevistados señalaron que la escritura cumple un importante papel tanto en sus procesos de aprendizaje como en sus prácticas de estudio. Todos los estudiantes le atribuyeron a la escritura un importante medio para comunicar lo aprendido.

El objetivo de comunicar fue una de las recurrencias encontradas. Las respuestas analizadas podrían evidenciar una concepción de escritura como instrumento para *decir* lo que sabían sobre un tema. En la medida en que los estudiantes le asignan a la escritura el objetivo primordial de comunicar los saberes aprendidos, es posible hipotetizar que consideran la escritura como producto, resultado del proceso de aprendizaje. De ese modo, se comunica lo que se aprendió.

En ocasiones este objetivo se combina con el de *mejorar y facilitar el recuerdo* (Castelló, 1999). Castelló describe dicho objetivo otorgado por los estudiantes como una estrategia para *fixar* el conocimiento. Bajo este objetivo, la escritura se reduce a registrar, copiar, almacenar la información que proviene del texto o del autor. Se constituye en una especie de *memoria externa* (Olson, 1998) que *auxilia* a los estudiantes en situaciones de evaluación o de *demonstración del conocimiento*.

Las diversas estrategias de escritura que los estudiantes utilizan: toma de apuntes, notación marginal, elaboración de cuadros y/o resúmenes son utilizados con diferentes propósitos. Es preciso destacar, que si bien pueden ser utilizadas como estrategias de elaboración de la información son también utilizadas como una técnica de registro con el objetivo de memorizar

y/o comunicar la información. En estos casos el resumen es utilizado por los estudiantes como una estrategia de *facilitación del recuerdo* (Castelló, 1999). Algunas expresiones que dan cuenta de ello:

“... yo en mi caso tengo memoria visual entonces yo escribo por ejemplo y mientras estoy haciendo un parcial y yo es como que me acuerdo en qué parte escribí (...) en ese momento se me hace más fácil aprender o estudiar de esa manera” (A1).

“... para entender yo lo tengo que transcribir porque sino no me acuerdo....” (...) “lo escribo directamente, si yo me quiero acordar de algo” (E1).

Otra de los objetivos reseñadas por Castelló (1999) que se podría interpretar que se encuentran en las voces de los estudiantes entrevistados es el que entiende a la escritura como una estrategia para aprender. Este objetivo es el que se corresponde con la función epistémica de la escritura. Es decir, se vincula con la posibilidad de que la escritura podría representar una oportunidad para generar y transformar el conocimiento y que, de acuerdo a ello, posibilitar el aprendizaje.

En las respuestas de los estudiantes que parecería que otorgan a la escritura el objetivo de aprender, vinculan el aprendizaje con la posibilidad de comprender la información, otorgarle sentido, relacionarlo con la práctica, con la realidad, incorporar, adquirir, entre otras expresiones. En esos casos, la escritura tendría como sentido atribuido por los estudiantes expresar con sus propias expresiones lo comprendido, en la medida en que la propia expresión ofrece una oportunidad para pensar, resignificar, ampliar y reconceptualizar el conocimiento. Expresiones como las siguientes, podrían dar cuenta de esos procesos:

“... muchas veces se aclaran ideas mientras vas escribiendo” (A4).

“... si hay cosas que no comprendes, el hecho de transcribirlas, de volver a escribirlas, de volver a la lectura, de tratar de armarlo con tus palabras te facilita el aprendizaje” (E3).

Sin embargo, el fuerte peso que otorgan en sus respuestas a la comunicación de lo comprendido, ofrece la posibilidad de pensar que el objetivo otorgado a la escritura de aprender se encuentra combinado con el objetivo de *comunicar* y como una *estrategia de facilitación del recuerdo*. Por ejemplo la siguiente expresión podría ser un ejemplo de lo dicho:

“...lo vuelco a una hoja y me queda más” (...) “o sea lo interpreto de otra forma y lo escribo con mis palabras y ello me facilita aprender, es más fácil, más rápido después recordar” (E2).

Es decir, a pesar de encontrar en la escritura una posibilidad para comprender y de este modo aprender la información, en ocasiones este propósito atribuido por los estudiantes aparece supeditada a las funciones de comunicación, facilitación del recuerdo y demostrar el conocimiento (Castelló, 1999). En este sentido es importante destacar que no se puede perder de vista en este análisis el importante papel que el contexto universitario -como ámbito académico de transmisión de conocimiento y formación de futuros profesionales- tiene en los procesos de aprendizaje y escritura que efectivamente se construyen.

Relaciones entre concepciones de aprendizaje y de escritura

En el análisis de las posibles relaciones entre concepciones de aprendizaje y de escritura, se encontraron tres tipos de relaciones:

1. Estudiantes que sostienen una concepción que entiende el aprendizaje como incremento memorización y aplicación del conocimiento y que conciben a la escritura como un instrumento de comunicación y registro de la información, además de una estrategia de facilitación del recuerdo.
2. Estudiantes que entienden el aprendizaje como entendimiento o comprensión y conciben a la escritura sólo como un instrumento de comunicación y facilitación del recuerdo.
3. Estudiantes que entienden el aprendizaje como entendimiento o comprensión y conciben a la escritura como un instrumento de comunicación y una oportunidad para aprender.

La primera relación parecería dar cuenta que en los estudiantes que entienden el aprendizaje como incremento, memorización y puesta en práctica del conocimiento, predomina la concepción de la escritura como estrategia de comunicación y facilitación del recuerdo.

Se trata de alumnos que *escriben para recordar*, manifiestan utilizar el resumen como estrategia de estudio del texto ante una evaluación externa. Castelló (1999) explica, que en estos casos los estudiantes buscan estrategias para *comprimir* la información, buscan palabras claves que den cuenta de expresiones más extensas. La toma de apuntes la utilizan sólo para copiar la información vertida por el texto o por el autor de manera literal. Se encuentran indicadores que conciben el aprendizaje como algo mecánico y resultado directo de ciertas condiciones externas. La escritura es considerada como la estrategia que tiene como objetivo *reproducir* la información adquirida, generalmente proveniente de fuentes externas como el texto o el profesor. El aprendizaje, de este modo, queda reducido a un hecho, significa transferir unidades de información y se define en términos de éxito en la acción, es decir, en las evaluaciones.

Es pertinente señalar que en las respuestas recurrentes de los estudiantes que sostienen estas concepciones reproductivas del aprendizaje se observa una significativa importancia atribuida a la fuente externa como desencadenante del proceso de aprendizaje, en este caso: el texto escrito. El fuerte peso otorgado por los ingresantes a los textos escritos y a los procesos de lectura casi como *origen e inicio* del aprendizaje, permite problematizar sobre el lugar que el texto y las prácticas de lectura y escritura tienen en dicho proceso.

En efecto, en las respuestas de los estudiantes entrevistados se encuentran expresiones que consideran al texto ya no como un instrumento de presentación de conocimientos que podría generar la problematización, la pregunta, la reflexión y la investigación; sino como un objeto de conocimiento que hay que reproducir. Parecería ser que los procesos de enseñanza y de aprendizaje quedan reducidos a enseñar y aprender textos.

En ese sentido, estas prácticas -que podríamos llamar *textualización de los aprendizajes*- ofrecen la oportunidad para reflexionar sobre el papel que las consignas y las prácticas de escritura tienen en los procesos de aprendizaje que promueven. En otras palabras, las estrategias de escritura podrían servir para demostrar conocimiento pero también para construir la posibilidad de la comprensión y resignificación. Las actividades de escritura en las que subyace un objetivo de registro y no una oportunidad para aprender podrían reforzar procesos mecánicos de aprendizaje.

La segunda relación encontrada estaría constituida por aquellos estudiantes que entienden el aprendizaje como entendimiento o comprensión pero, al igual que el grupo anterior, conciben a la escritura sólo como una estrategia de comunicación y facilitación del recuerdo. Se trata de estudiantes que entienden el aprendizaje como un proceso interno vinculado a la posibilidad de comprender y relacionar información pero la escritura sólo puede dar cuenta del producto de ese proceso. Es decir, sostienen, al igual que mucho investigadores, que primero se *piensa* y *luego se escribe*. En sus respuestas explicitaban tener conocimiento sobre las características de las producciones escritas y reconocían sus dificultades en dichos procesos pero no vinculaban esos procesos con la posibilidad de aprender. Al contrario, remarcaban que *se escribe* lo que *se aprende*. Se puede inferir entonces que para estos estudiantes, primero se aprende y luego se comunica por escrito. Entenderían de ese modo, a la escritura como un instrumento que sirve para transcribir el pensamiento. Al momento de explicitar como aprenden, mencionan las estrategias de lectura, escucha y actividades de escritura pero sólo como registro de la información. No se encontró en estos estudiantes ninguna expresión de la que se deduzca que es para ellos la propia actividad de escritura la que genera y pone en marcha procesos de pensamiento, reflexión y de aprendizaje.

La tercera relación encontrada es la que sostiene que los estudiantes entienden el aprendizaje como una comprensión y resignificación de la información y la escritura como una estrategia para aprender. Cuando se refieren al aprendizaje señalan que es un proceso interno y profundo, que consiste en comprender y relacionar el conocimiento. En las estrategias de aprendizaje que forman parte de sus prácticas habituales mencionan: el subrayado, la notación marginal, la elaboración de cuadros y redes. Mencionan además algunos procesos psicológicos vinculados, por ejemplo, selección y relación de la información, razonamiento, atribución de sentido, entre otros. Castelló (1999) señala que aún la toma de apuntes, bajo esta

concepción de escritura, representa una oportunidad para que el alumno seleccione y organice la información del profesor en sus apuntes. En estos casos la escritura representa una posibilidad para aprender porque los estudiantes analizan, resignifican y organizan la información. En el caso de la estrategia de resumen intentan expresar con sus palabras lo planteado por el texto. En sus dichos “mientras vas escribiendo se aclaran las ideas” (A4) En diversas oportunidades los estudiantes señalan que, durante el proceso de escritura, vuelven al texto en más de una oportunidad y para analizarlo desde diferentes perspectivas. Sin embargo la operación lingüística de paráfrasis no es utilizada con el mismo sentido en todos los casos; en varias oportunidades, los estudiantes señalan nuevamente la estrategia de facilitación del recuerdo. En sus expresiones: “expresarlo con mis palabras me facilita aprenderlo y recordarlo”.

Nuevamente, en este análisis no se puede soslayar el papel del contexto universitario como ámbito de transmisión del conocimiento y el modo en que ello parecería más que condicionar casi determinar no sólo las prácticas de estudio sino los procesos de aprendizaje.

A modo de conclusión

El aprendizaje y las prácticas de escritura en el nivel superior continúan siendo objeto de indagación y reflexión teórica. En coincidencia con los enfoques que consideran que el aprendizaje es resultado de contextos de interacción, es pertinente complejizar los estudios indagando el modo en que las características del contexto no sólo condicionan sino que estructuran de un modo diferente los procesos de aprendizaje en contextos académicos.

Es preciso entonces, focalizar en las características de la universidad como contexto de interacción como así también considerar las características de las actividades de aprendizaje y los propósitos que los docentes tienen sobre las tareas de escritura.

Nota

1 Este proyecto ha sido aprobado por el Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa por Resolución N° 064/07, dirigido por MG. Diana Martín (UNCom) y asesorado por Dra. Paula Carlino (CONICET-UBA).

Referencias

- Castelló Badía, M. (1999) El conocimiento que tienen los alumnos sobre la escritura. En Pozo, J. y C. Monereo (Coord.) *El aprendizaje estratégico*. España: Santillana.
- Flowers, L. y J. Hayes (1994). La teoría de la redacción como proceso cognitivo. En textos en contextos. Los procesos de lectura y escritura. Buenos Aires: Lectura y Vida.
- Marton, F., Dall'Alba, G. & E. Beaty (1993) Conceptions of learning. *International Journal of Educational Research*, 19, (3), 277 – 300
- Olson, D. y N. Torrance (1998) *Cultura, escrita y oralidad*. Barcelona: Gedisa.
- Rosales, P. y A. Vázquez (1999) Escritura de textos académicos y cambio cognitivo en la enseñanza superior. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación* 8 (15): 66-79
- Säljö, R. (1979) Learning in the learners' perspective. I: Some common sense conceptions. *Reports from the Institute of Education, University of Göteborg*, 76.
- Silvestri, A (2004). Reproducción y transformación en la práctica educativa: el caso del aprendizaje discursivo. En Castorina, J. y S. Dubrovsky (Comp.) *Psicología, Cultura y Educación. Perspectivas desde la obra de Vigotsky* (pp 129-143). Buenos Aires: Noveduc.
- Wells, G. (1987) “Aprendices en el dominio de la lengua escrita”. En: *Psicología y Educación. Realizaciones y tendencias en la investigación y en la práctica. Actas de las II Jornadas Internacionales de Psicología y Educación*. Madrid. Visor-Aprendizaje / MEC, p. 57-72.