

LA ESCRITURA ACADÉMICA EN EL MARCO DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE EDUCACIÓN NORMAL EN MÉXICO

Recibido: 4 marzo 2020 Aprobado: 10 agosto 2020*

SINHUE REYES REYES

*Instituto Jaime Torres Bodet
sinhuereyes@hotmail.com*

Resumen

La escritura académica desempeña un rol fundamental en la construcción de saberes; sin embargo, en educación superior diversas investigaciones dan cuenta de las dificultades que tienen los estudiantes para producir textos. El ámbito de las Escuelas Normales no es la excepción y la revisión de la literatura revela que la investigación sobre este tema es incipiente. Por ello, el objetivo de este trabajo es identificar los usos y concepciones que los docentes normalistas atribuyen a la escritura académica desde el enfoque de la alfabetización académica. La investigación se abordó con un enfoque cualitativo a través de un diseño descriptivo enmarcado en el análisis de contenido de 58 ponencias presentadas en dos congresos de investigación sobre educación normal. Los resultados evidencian cuatro usos que los docentes normalistas atribuyen a la escritura académica (representativo, funcional, informativo y epistémico), así como diversas concepciones identificadas en sus textos (medio de comunicación, guía de acción, código, medio de registro, proceso, competencia, habilidad, herramienta de aprendizaje, instrumento epistémico). En el mismo sentido se observó que los docentes no conocen los planteamientos sobre la alfabetización académica, que se requiere tomar responsabilidad respecto a los problemas de escritura que presentan los estudiantes y generar acciones institucionales para superarlos.

Palabras clave: alfabetización académica, docentes normalistas, escuelas normales, escritura académica.

Abstract

Academic writing plays a fundamental role in the construction of knowledge. However, in higher education, several studies show the difficulties students have in producing texts.

The context of Teacher Trainee Colleges is no exception and a review of the literature reveals that research on this topic is incipient. Therefore, the objective of this work is to identify the uses and conceptions that normal school teachers attribute to academic writing from the academic literacy approach. The research was carried out with a qualitative perspective through a descriptive design framed in the content analysis of 58 papers presented in two research conferences on Normal Education. The results show four uses that normal school teachers attribute to academic writing (representative, functional, informative and epistemic), as well as various conceptions identified in their texts (communication means, action guide, code, registration means, process, competence, ability, learning tool, epistemic instrument). In the same sense, it was observed that teachers do not know the approaches to academic literacy, which requires taking responsibility for the writing problems presented by students and generating institutional actions to overcome them.

Keywords: Academic literacy, College professors, Teacher trainee colleges, Academic writing.

INTRODUCCIÓN

En el ámbito de la educación superior, la escritura académica desempeña un rol fundamental en la construcción de saberes. Si bien este nivel se conforma por distintos tipos de instituciones, existe un sector (educación normal) dedicado a formar docentes de educación básica, cuya cultura de investigación, en general, es incipiente. Estas instituciones son las escuelas normales, cuya importancia radica no solo por los 90 333 estudiantes con que cuenta su matrícula (estadísticas del ciclo escolar 2018-2019 del Sistema de Información Básica de la Educación Normal), sino por el hecho de que forman a los futuros profesionales de la educación que irán a reproducir las prácticas pedagógicas y concepciones adquiridas durante su trayecto formativo. En este sentido, resulta fundamental investigar acerca de las concepciones que tienen los docentes de las escuelas normales con respecto a la escritura académica.

La escritura académica en educación superior es una actividad que no está exenta de problemas. Diversas investigaciones dan cuenta de las dificultades que tienen los estudiantes que transitan en ese nivel para producir textos (Errázuriz, 2014; Russell, 2003; Narvaja, 2009; Carlino, 2002; Carlino, 2003; Fuster, 2016; Parodi, 2012; Diment y Carlino, 2006). De manera particular, dentro de este grupo de investigaciones, Russell (2003) considera que la escritura académica se ha convertido en un problema en la educación superior porque muchos estudiantes ingresan a este nivel educativo con bajos estándares de los requeridos. Con frecuencia se supone a la escritura como un conjunto único y fácilmente generalizable de conocimientos aprendidos a una edad temprana. Se tiene una

concepción errónea del desarrollo de la escritura en la cultura académica al considerar solo aspectos superficiales, como la mala ortografía, o generalizaciones amplias, tales como que los estudiantes deben escribir con mayor claridad y coherencia. El personal académico tampoco describe con suficiencia las características de la escritura de los estudiantes.

Carlino (2004) plantea que detrás de las quejas sobre las deficiencias de los alumnos con respecto a la escritura y la lectura, subyace el planteamiento de la insuficiencia de los talleres de lectura y escritura ofrecidos al inicio de los cursos universitarios para que los estudiantes lean y escriban los textos específicos de cada asignatura, según los requerimientos y prácticas académicas inherentes. Diment y Carlino (2006) argumentan que las tareas de lectura y escritura que se solicitan en el nivel superior tienen mayor grado de complejidad. Narvaja (2009) señala que, en educación superior, las demandas discursivo-cognitivas presentan un alto nivel de exigencia porque requieren un nuevo posicionamiento enunciativo de quien se inicia en la investigación. Parodi (2012) considera necesario enfocarse en el problema de la comprensión y de la producción de textos científicos y académicos por parte de estudiantes universitarios. Errázuriz (2014) plantea que es necesario indagar acerca de las dificultades de los estudiantes universitarios y de programas de formación inicial docente para producir textos en ámbitos académicos. Fuster (2016) encontró dificultades en los estudiantes para expresarse oralmente y por escrito, así como problemas para seleccionar y jerarquizar los contenidos disciplinares pertinentes para la escritura de un texto, lo que deriva en problemas para confrontar posiciones o para argumentar.

En el ámbito de la educación normal, la investigación sobre escritura académica es escasa. Se han realizado dos Congresos Nacionales de Investigación sobre Educación Normal para presentar trabajos en 2017 y 2018, lo que abre un nicho de investigación en este ámbito. A pesar de que ya existe un avance considerable con respecto a la importancia de la escritura como herramienta epistémica, aún persisten prácticas educativas derivadas de concepciones que consideran a la escritura como mera herramienta de registro o instrumento de transmisión de información. De ahí la necesidad de investigar, desde una perspectiva educativa, las concepciones que tienen los docentes normalistas en torno a la escritura académica, pues en México hay pocos estudios que den cuenta de ello.

Un ejemplo de nuestro contexto con respecto a estos estudios es el trabajo de Reyes y Fernández (2015), quienes expresan que la mayor parte de los docentes de formación normalista: a) están acostumbrados a la lectura y escritura de textos pedagógicos (manuales escolares, unidades didácticas, programas educativos), pero no de textos académico-científicos; b) que los textos elaborados por los docentes revelan falta de competencias pragmáticas, retóricas y lingüísticas; y c) que su escritura aún no se libera del peso institucional del discurso escolar, con escasa capacidad crítica y un uso

Reyes, S., (2020). La escritura académica en el marco de investigación sobre Educación Normal en México. *Revista A&H* (12). 45-62.

conservador de la escritura académica. Otro ejemplo es el estudio de Gallegos (2019) referente al proceso de composición escrita que siguieron estudiantes normalistas en la elaboración de una ponencia, en el que encontró que la mayoría de ellos no utilizaron algún método de trabajo para escribir, lo que demuestra la necesidad de que el docente implemente estrategias de sistematización y planificación de los textos.

Es un hecho que en el ámbito de las escuelas normales aún hace falta trabajar e investigar sobre los distintos géneros discursivos que se producen al interior de estas instituciones, ante las dificultades que se presentan en la construcción de textos académicos de orientación argumentativa (Reyes y Rodríguez, 2017; Castro y Sánchez, 2013).

Partimos del reconocimiento de que los problemas referentes a la escritura académica podrán superarse con un cambio de concepciones en torno a esta práctica, a partir de los planteamientos derivados de la alfabetización académica. Por ello, el objetivo de este trabajo es identificar, mediante una aproximación cualitativa, los usos y concepciones que los docentes normalistas atribuyen a la escritura académica desde el enfoque de la alfabetización académica.

En la primera parte del trabajo se describen los marcos teóricos que ayudan a situar la problemática. Posteriormente se presenta la metodología para realizar el estudio. Finalmente, se muestran los resultados y la discusión consecuente, para terminar con una reflexión sobre las implicaciones pedagógicas que se desprenden del estudio.

MARCO CONCEPTUAL - TEÓRICO

Nuestro marco deriva de las perspectivas teóricas que permiten abordar los usos que se atribuyen a la escritura académica. Por un lado, se revisa el enfoque de la alfabetización académica que permita cambiar nuestra perspectiva sobre los procesos de lectura y escritura en educación superior. Por otro lado, revisamos los aspectos referentes a la escritura académica como elemento sustancial de la investigación, así como la taxonomía que propone Wells (1987), derivada de sus observaciones hacia los profesores para identificar usos que se atribuyen a la escritura. En consecuencia, el objeto de estudio es la escritura académica en el marco de la investigación sobre educación normal desde el enfoque de la alfabetización académica.

LA ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA

Nordquist (2019) explica que en el ámbito anglosajón, los estudios sobre composición frecuentemente refieren a la actividad de escribir, la naturaleza del tema de un escrito y el

Reyes, S., (2020). La escritura académica en el marco de investigación sobre Educación Normal en México. *Revista A&H* (12). 45-62.

texto en sí; y que desde el siglo XIX, los escritores y profesores de inglés han estado lidiando con maneras de clasificar formas y modos de escritura para que los escritores principiantes puedan tener un lugar para comenzar. Se ha abordado el ámbito de la composición desde diferentes perspectivas. A este respecto, el trabajo de Miller (2009) hace una compilación sobre la historia, la teoría de dichos estudios y métodos sobre la escritura, así como algunos de los problemas que enfrenta este círculo académico.

En este devenir, los antecedentes del interés actual por la escritura y por la alfabetización académica se sitúan en los estudios realizados en Estados Unidos y el Reino Unido, cuyos inicios se remontan a principios del siglo XX. El concepto de alfabetización académica tiene sus bases teóricas en los modelos de enseñanza de la escritura de la tradición norteamericana. Por un lado, el movimiento *Escribir a través del currículum* (Writing across the curriculum, WAC) plantea la necesidad de incorporar la escritura como instrumento epistémico, de manera continua y transversal durante la formación en la educación superior. Por otro lado, el movimiento *Escribir en las disciplinas* (Writing in the Disciplines, WID) propone la inclusión de tareas de escritura disciplinar, de manera que faciliten la incorporación del alumnado a las convenciones genéricas, de estilo y registro de su ámbito particular de conocimiento (Castelló, 2014).

Los estudios sobre escritura en educación superior y sobre alfabetización académica en México son recientes, alrededor de una década, en comparación con otros países de habla hispana que cuentan con trabajos realizados desde hace más de 20 años. Diversas investigaciones han dado cuenta de la importancia de la alfabetización académica (Castelló, 2014; Carlino, 2004; Carlino, 2003; Carlino, 2013; Parodi, 2012; Cruz, 2012; Álvarez y Boillos, 2015; Guzmán y García, 2015). Se considera a la escritura en las disciplinas como un medio para enseñar y aprender en la universidad. La alfabetización académica se entiende como el proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/o profesional, precisamente en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso (Gottschalk y Hjortshoj, 2004).

El concepto de alfabetización académica supone facilitar a los estudiantes no solo aquellas habilidades de lectura y escritura imprescindibles para desarrollarse de manera adecuada en la universidad —en la medida en que facilitan la comprensión y la producción de textos que se emplean en contextos de estudio— sino también aquellas que se utilizarán, posteriormente, en el ámbito profesional (Parodi, 2012).

La alfabetización académica facilita la apropiación, participación y acceso a la cultura, puesto que permite manejar el lenguaje escrito (los géneros textuales, los discursos, los significados de las palabras) de manera deliberada e intencional para participar en eventos culturalmente valorados y relacionados con otros (Sánchez et al., 2013). En la alfabetización académica se construye una identidad a través del discurso académico. El

proceso de incorporación de un estudiante a una comunidad académica implica el desarrollo de nuevas competencias de escritura y lectura que, en general, no pueden ser transferidas de aprendizajes previos a la universidad. La capacidad de dominar las formas de escritura y lectura en una disciplina concreta, permitirá al alumno universitario incorporarse a una comunidad discursiva que le posibilitará escribir un texto que se adapte a las características propias de la educación superior (Guzmán y García, 2015).

En educación superior los textos a leer son más extensos, complejos y con información densa y profunda; en el mismo sentido, la escritura implica una exigencia de precisión, pertinencia y especificidad disciplinar de lo que debe escribirse (Russell, 2003; Diment y Carlino, 2006). Con relación a los aspectos discursivos, en sus escritos, los estudiantes de este nivel no suelen jerarquizar la información ni distinguir entre el discurso propio y el de otros (Fernández y Carlino, 2010; Aguilera y Boatto, 2013). Los profesores también perciben que leer y escribir en educación superior requiere dedicación y que los estudiantes transitan por un proceso de aculturación (Narvaja, 2009), configurando culturas particulares que requieren desarrollar otros métodos y prototipos de pensar y escribir, distintos de los experimentados en niveles educativos previos (Carlino, 2003).

Se reconoce la necesidad de ocuparse de leer y escribir en el nivel superior, y tomar conciencia de la insuficiencia de talleres iniciales y separados de las asignaturas, superando la idea remedial de la enseñanza de la lectura y escritura en la universidad (Castro y Sánchez, 2013). Enseñar a leer y a escribir en educación superior es una forma de enseñar estrategias de aprendizaje que ayudan a los alumnos a mejorar su rendimiento académico. Al hacerlo en cada asignatura, los estudiantes se apropian de su sistema conceptual-metodológico y también de sus prácticas discursivas características para reconstruir y transformar el conocimiento (Carlino, 2002). Hay una interrelación entre comprensión, producción de textos y conocimiento; o en el mismo sentido, lectura, escritura y pensamiento, que devienen en procesos que conforman el discurso intelectual, partiendo de la conciencia sobre la centralidad de la escritura en los procesos de conocimiento (Carlino, 2003). En la alfabetización académica, la escritura es una herramienta indispensable para el aprendizaje y la construcción de conocimientos en las disciplinas insertas en contextos académicos (Errázuriz, 2014).

A lo largo de los años se ha redefinido el concepto de alfabetización académica. Implica la labor de profesores e instituciones educativas, evita dar a entender que alfabetizarse académicamente es un asunto que concierne solo a los alumnos, y advierte sobre la imposibilidad de lograr alfabetizar en un único curso o la práctica parcelada de ejercicios en torno a prácticas de lectura y escritura (Carlino, 2003).

La alfabetización académica se vuelve un proceso de aprendizaje que considera las prácticas educativas llevadas a cabo en una institución para dar respuesta a las necesidades concretas de sus alumnos (escritura académica) en educación superior; es un

proceso de alfabetización situada que requiere de nociones y estrategias de aprendizaje particulares y que no se adquiere de forma natural en el contexto universitario (Carlino, 2003; Guzmán y García, 2015). Derivado de ello, la escritura académica es una herramienta fundamental para involucrarse en cada una de esas disciplinas.

LA ESCRITURA ACADÉMICA

En Estados Unidos, desde hace más de 30 años se han venido desarrollando investigaciones sobre escritura en la universidad que abarcaron, en principio, una diversidad en las prácticas y relaciones de poder implicadas en ellas y, más tarde, diversas acciones de formación implementadas para enseñar a escribir académicamente de acuerdo con las especificidades de cada disciplina (Padilla, Douglas y López, 2010).

Dentro del contexto universitario, el estudio de la escritura parte del reconocimiento de que se trata de un conjunto de prácticas situadas y bien diferenciadas, que varían de acuerdo con los propósitos disciplinares y sociales de las comunidades de práctica. Se debe propiciar el aprendizaje del uso del lenguaje en contextos específicos y se valora tanto el papel epistémico de la escritura, como su carácter de medio de interacción entre miembros de una comunidad disciplinar (Castro y Sánchez, 2013; Carlino, 2005).

Diversas investigaciones sobre la escritura han dado cuenta de la importancia de su dominio. Más que instrumento de transmisión de conocimiento, es una herramienta epistémica para acrecentar, revisar y transformar el propio saber (Carlino, 2004); es una actividad humana inserta en la cultura (Errázuriz, 2014); es un producto comunicativo, un instrumento para socializar ideas, un proceso que presenta un hecho científico y un vehículo de transmisión de conocimiento (Parodi, 2012).

La alfabetización académica es un importante objetivo en la educación superior, que considera a la escritura académica como una herramienta. Los estudiantes, en interacción con especialistas en escritura, aprenden códigos y convenciones de la producción de los distintos discursos escritos, lo que incrementa sus oportunidades para ingresar en las culturas escritas en los diversos ámbitos de conocimiento (Carlino, 2004).

Con respecto a las escuelas normales, los planes de estudio son un factor fundamental para la formación de maestros de educación básica. Hasta donde se puede leer en sus planes de 2018, se sigue considerando a la escritura como un instrumento de transmisión de conocimiento, en lugar de concebirla como una herramienta epistémica. En este contexto, en la mayoría de los planes se encuentran ausentes diversos aspectos como los procesos de la composición escrita, los géneros discursivos, las tipologías textuales, la planificación de la escritura, la argumentación, así como la autoría, posicionamiento y voz que cada escritor debe reflejar en sus escritos. Al concebirse erróneamente a la escritura

Reyes, S., (2020). La escritura académica en el marco de investigación sobre Educación Normal en México. *Revista A&H* (12). 45-62.

como una habilidad desarrollada con anterioridad que puede transferirse a otros contextos, se infiere que los estudiantes normalistas continuarán con los mismos problemas para escribir como se esperaría que lo hicieran en educación superior. Así, se continúan perpetuando las mismas prácticas en torno a la escritura, sin acciones de intervención que permitan mejorarla, responsabilizando al alumno de su escasa habilidad para producir textos (Reyes, Osorio y Cruz, 2019).

USOS DE LA ESCRITURA

A partir de los planteamientos que sobre alfabetización propone Wells (1987), derivados de sus observaciones hacia los profesores, es posible identificar usos que se atribuyen a la escritura:

- Representativo: adquisición de las habilidades de codificación y decodificación del lenguaje escrito.
- Funcional: énfasis sobre los usos del lenguaje escrito en la comunicación interpersonal. Se hace frente a las exigencias de la vida cotidiana que involucran el lenguaje escrito.
- Informativo: se considera a la escritura, en gran medida, como un medio para registrar lo que uno ha aprendido y para demostrarlo a los demás.
- Epistémico: no solo se atribuye la escritura una función comunicativa, sino que se considera una herramienta para actuar sobre el conocimiento y transformarlo.

METODOLOGÍA

La investigación se abordó desde un enfoque cualitativo a través de un diseño descriptivo enmarcado en el análisis de contenido de textos. Con esta técnica no es el estilo del texto lo que se pretende analizar, sino las ideas expresadas en él, siendo el significado de las palabras, temas o frases lo que reviste importancia. Ello permitió realizar una descripción detallada de los usos que los formadores de docentes atribuyen a la escritura académica. La investigación tuvo como base el análisis de contenido de las ponencias presentadas en los congresos de investigación sobre educación normal. Se pretende dar respuesta a estas preguntas:

- 1) ¿Cuáles son los usos que los docentes normalistas atribuyen a la escritura académica?
- 2) ¿Qué concepciones tienen los docentes normalistas con respecto a la escritura desde el enfoque de la alfabetización académica?

La investigación se realizó con una muestra formada por 58 ponencias escritas por docentes normalistas. De un total de 411 ponencias que fueron aprobadas conforme a Reyes, S., (2020). La escritura académica en el marco de investigación sobre Educación Normal en México. *Revista A&H* (12). 45-62.

lineamientos de convocatoria emitida, y presentadas en el primer y segundo Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal (CONISEN) realizados en Mérida (2017) y en Aguascalientes (2018), se consideraron solamente las 58 que tenían como tema la escritura, o que hacían referencia a ella en el contenido del texto.

Para el análisis de la muestra y los usos atribuidos a la escritura por los docentes normalistas, se consideró la taxonomía de cuatro niveles propuesta por Wells (1987). De acuerdo con este autor se categorizan las formas en que la alfabetización se define operativamente en la educación. Los cuatro niveles: representativo, funcional, informativo y epistémico, se distinguen en términos de conceptualizaciones de las relaciones entre escribir y hablar, y entre escribir y pensar, siendo el nivel epistémico el más alto de alcanzar. Es pertinente esta taxonomía puesto que se centra en el debate sobre lo que debe alcanzarse en el lenguaje escrito, y diferencia los procesos que son enfatizados por las diferentes concepciones de la alfabetización.

De esta manera revisamos los textos y rastreamos aquellas situaciones que se relacionaban con la escritura académica, identificando los usos y concepciones según la referencia que se hacía en la escritura expresada por los propios docentes autores de cada ponencia. Posteriormente contrastamos los resultados obtenidos con el enfoque de la alfabetización académica para realizar algunas sugerencias a docentes normalistas.

RESULTADOS

Partimos de un dato relevante en este estudio: de las 411 ponencias presentadas en los dos congresos de investigación sobre educación normal, únicamente cuatro tuvieron como tema la escritura, lo que representa escasamente el 1% del total. El dato sería irrelevante si no fuera porque la escritura está presente en todas las prácticas educativas de los trayectos formativos. Ello implica que todavía no se le considera la herramienta fundamental para construir saberes, de lo contrario, lectura y escritura tendrían una línea temática en los congresos de investigación.

Estos congresos fueron organizados por la Secretaría de Educación Pública, cuya convocatoria contenía diversos aspectos:

- a) Reconoce a la investigación y la generación de conocimientos como tareas sustantivas de las instituciones formadoras de docentes, en las que es necesario fomentar y compartir los conocimientos generados en su quehacer investigativo.
- b) Dirigida a estudiantes, docentes, investigadores y/o personas interesadas en compartir o actualizar sus conocimientos en el área de la investigación normalista.
- c) Las líneas temáticas y número de ponencias aceptadas fueron:

Tabla 1
Líneas temáticas

Líneas temáticas primer congreso	Ponencias aceptadas	Ponencias analizadas
1. Innovación educativa en las escuelas normales	36	9
2. Pedagogía y práctica docente en las escuelas normales	41	10
3. Análisis y perspectiva de la educación normal	36	4
4. Procesos de formación de formadores	70	2
5. Formación docente en el contexto internacional	6	1
Suma	189	26

Líneas temáticas segundo congreso	Ponencias aceptadas	Ponencias analizadas
1. Procesos de formación de formadores.	101	15
2. Pedagogía y práctica docente en las escuelas normales.	60	12
3. Formación inicial en el marco del nuevo modelo educativo y de la educación obligatoria	14	1
4. Proyectos educativos y comunidades de aprendizaje.	24	4
5. Usos de TIC en los procesos formativos.	15	
6. Formación docente el contexto internacional.	8	
Suma	222	32
Total	411	58

d) Las normas para presentar esas ponencias requerían que los trabajos pertenecieran a alguna de las líneas temáticas, ser originales, relevantes, elaborados con rigor académico y contener los siguientes elementos: 1) Datos personales; 2) Características: reportes parciales o finales de investigación, y ser trabajos inéditos; 3) Estructura: título, línea temática, resumen, palabras clave, planteamiento del problema, marco teórico, metodología, desarrollo y discusión, resultados y conclusiones, referencias en formato APA; 4) Formato: extensión mínima de 10 y máximo 15 cuartillas, incluyendo referencias bibliográficas; y 5) Presentación de la ponencia: exposición de 15 minutos, seguida de una sesión de preguntas y respuestas de 5 minutos.

En general, existe diversidad geográfica de los participantes con ponencias en ambos congresos, puesto que provienen de toda la república mexicana.

Una vez analizado el contenido de las 58 ponencias de este estudio observamos, por un lado, que todos los textos cumplían con los movimientos retóricos (estructura) requeridos

en la convocatoria, casi de manera literal, con un manejo del discurso marcadamente pedagógico, con tramas narrativas y a veces apoyado en argumentos de autoridad:

En la escuela normal, como institución de nivel superior, la lectura y escritura son prácticas cotidianas, pero es urgente y necesario darles sentido y significado, o como lo menciona Lerner (2001), hacerlas “prácticas vivas y vitales” (p. 26), que contribuyan en el desarrollo de habilidades cognitivo-lingüísticas, y lograr que los alumnos se apropien de ellas. (Bautista, p.11, 2017)

Por otro lado, considerando las aportaciones de Wells (1987), encontramos que una ponencia atribuye un uso representativo a la escritura (2%), 18 le atribuyen un uso funcional (31%), 22 le atribuyen un uso informativo (38%), y 17 le atribuyen un uso epistémico (29%). A continuación se presentan algunos ejemplos descriptivos de cada uno de los usos.

1) Representativo: Rangel y Mireles (2018, p. 7) plantean que

Para el desarrollo de este documento se entiende la idea de que se identificaron los caracteres de una escritura por los de una otra, con la operación reversible... El uso de acentos o de ligaduras resuelve el problema del número de caracteres diferentes entre los alfabetos de los dos sistemas de escritura.

En este texto se atribuyen características de la escritura que refieren a un código, con miras a la adquisición de las habilidades de codificación y decodificación del lenguaje escrito.

2) Funcional: en la ponencia presentada por López, Navarro y Paredes (2017, p. 5) plantean que “como complemento a las actividades permanentes de lectura, implementamos ejercicios de producción de textos escritos, con la que además también trabajamos ortografía, redacción, uso de signos de puntuación y coherencia.” En otro ejemplo, Vargas (2018, p. 12) expresa que “...puede entenderse la lógica argumentativa que sustenta las propuestas señaladas para obtener saberes específicos (enseñanza de la lecto-escritura, documentación oficial)...”. Aquí se hace frente a las exigencias de la vida cotidiana que involucran el lenguaje escrito, y se aprenden códigos y convenciones en la producción de los distintos discursos escritos.

3) Informativo: Monzón, García y Hernández (2017, p. 7) expresan que “registrar en cada clase es difícil para los estudiantes, se presentan resistencias. Es necesario aprender a registrar su accionar y esto se facilita el hecho de que también hacen un diario de trabajo cuando van al aula de clase...”. Se considera a la escritura en gran medida como un medio para registrar lo que uno ha aprendido y para demostrarlo a los demás. O en otra elaborada por Abraján: “Al realizar un análisis

Reyes, S., (2020). La escritura académica en el marco de investigación sobre Educación Normal en México. *Revista A&H* (12). 45-62.

de los informes de las jornadas de observación, ayudantía y práctica docente y de los escritos autobiográficos, se identificaron los indicadores, los testimonios y la justificación de las actividades realizadas” (2017, p. 3). Se identifica el nivel de desarrollo disciplinar y profesional.

- 4) Epistémico: Reyes y Rodríguez (2017, p. 4) plantean que “De esta forma, la escritura es una herramienta fundamental para aprender... incorporar la escritura como instrumento epistémico, de manera continua y transversal...”. En su ponencia, Gómez, López y Arana (2017, p. 9) manifiestan que “es importante promover el uso de la escritura como una herramienta de aprendizaje y no solamente como una escritura mecánica...”. Aquí la escritura promueve la construcción de saberes.

En las ponencias también fue posible observar diversas concepciones en torno a la escritura:

- a) Medio de comunicación: “la escritura como insumo para expresar las ideas que conforman el documento de tesis.” (Silva, Villafaña y Núñez, 2017, p. 1).
- b) Guía de acción: “el escribir lo que se hace en cada clase, permite al alumno una toma de decisiones respecto a su actividad cotidiana.” (Monzón, García y Hernández, 2017, p. 6).
- c) Código: “...se entiende la idea de que se identificaron los caracteres de una escritura por los de otra, con la operación reversible...” (Rangel y Mireles, 2018, p. 7).
- c) Medio de registro: “Registrar en cada clase es difícil para los estudiantes, se presentan resistencias. Es necesario aprender a registrar su accionar y esto se facilita el hecho de que también hacen un diario de trabajo cuando van al aula de clase...” (Monzón, García y Hernández, 2017, p. 7).
- d) Proceso: “La principal propuesta de aplicación es el taller de escritura académica, considerando el proceso de escritura y las estrategias de apoyo en las distintas etapas de producción.” (Díaz, Honorato y Navarro, 2017, p. 1).
- e) Competencia: “La competencia escrita es una de las principales preocupaciones en el ámbito educativo, no solo para los estudiantes quienes se ven en la necesidad de mostrar sus saberes a través de este medio, sino también...” (Díaz, Honorato y Navarro, 2017, p. 1).
- f) Habilidad: “Promover la producción de diversos tipos de textos escritos utilizando estrategias innovadoras para favorecer sus habilidades de escritura.” (López, Navarro y Paredes, 2017, p. 4).
- g) Herramienta de aprendizaje: “Es importante promover el uso de la escritura como una herramienta de aprendizaje y no solamente como una escritura mecánica de tal forma que...” (Gómez, López y Arana, 2017, p. 9).

h) Instrumento epistémico: "...que plantea la necesidad de incorporar la escritura como instrumento epistémico, de manera continua y transversal durante la formación en la educación superior." (Reyes y Rodríguez, 2017, p. 2).

Identificar los usos y concepciones en torno a la escritura académica es fundamental, pues de esta manera es posible comprender el porqué de las prácticas que se realizan en el aula, lo que se espera obtener de la escritura, las atribuciones de responsabilidad en torno al éxito o fracaso de los estudiantes y las acciones institucionales para alcanzar los niveles esperados respecto a la producción escrita.

Con excepción de una ponencia presentada por el autor de este artículo en el congreso de 2017, en ninguno de los trabajos se percibe un posicionamiento con respecto a enseñar a escribir a los estudiantes.

Consideramos que la percepción en torno a que la escritura es una habilidad aprendida con anterioridad y que no tiene que enseñarse en educación superior, trae consecuencias como las siguientes:

- Priva a los estudiantes de una ruta factible y pertinente para pertenecer a una comunidad científica y/o profesional. (Gottschalk y Hjortshoj, 2004).
- Limita a los estudiantes en el desarrollo de habilidades de escritura imprescindibles en el trayecto universitario y, posteriormente, en el profesional (Parodi, 2012).
- Hace más difícil la construcción de una identidad y la participación en eventos culturalmente valorados a través del discurso académico (Sánchez et al., 2013).
- Dificulta la apropiación del sistema conceptual-metodológico de la disciplina de estudio y de sus prácticas discursivas características para reconstruir y transformar el conocimiento (Carlino, 2002).

En el mismo contexto surge la cuestión de cuál sería la vía pedagógica para desarrollar la escritura académica. Carlino (2013) plantea que para facilitar el proceso de alfabetización académica, es necesario involucrar la labor de los profesores y de las universidades para introducir a los estudiantes en la cultura académica escrita, así como considerar a la escritura –en lugar de producto– como un proceso que estimule el análisis crítico con respecto al propio saber, y que es perfectible con la práctica.

Consideramos además, que la institución formadora debe establecer estrategias situadas, momentos y espacios que posibiliten hacerse cargo de enseñar a escribir. Los formadores, quienes son pieza fundamental, también deben desarrollar sus propias competencias mediante la actividad de la escritura. Se deben incluir como elementos sustanciales en este proceso, el estudio de los géneros discursivos, la voz y el posicionamiento, la argumentación, los tipos textuales y el establecimiento de tutorías y centros de escritura. Pero, sobre todo, se debe acompañar y retroalimentar a quien

Reyes, S., (2020). La escritura académica en el marco de investigación sobre Educación Normal en México. *Revista A&H* (12). 45-62.

escribe para transitar un camino ascendente, con una perspectiva recursiva, en el desarrollo de su escritura académica.

CONCLUSIONES

A partir de los resultados del presente trabajo, podemos concluir que la investigación referente a la escritura académica en el marco de la investigación sobre educación normal, es incipiente.

Derivado del análisis de contenido de las ponencias presentadas en los congresos de investigación sobre educación normal desde el enfoque de la alfabetización académica, es posible dar respuesta a las cuestiones planteadas en este estudio. Por un lado, se identificaron los cuatro usos que se atribuyen a la escritura (representativo, funcional, informativo y epistémico) según la taxonomía de Wells (1987), lo que muestra un continuum que va desde la decodificación del lenguaje escrito hasta la construcción de saberes. Por otro lado, también es posible observar una variedad de concepciones en torno a la escritura (medio de comunicación, guía de acción, código, medio de registro, proceso, competencia, habilidad, herramienta de aprendizaje, instrumento epistémico), lo que motiva la reflexión sobre el papel que tiene la escritura en el quehacer y prácticas pedagógicas de los docentes normalistas, y sobre la forma en que se desarrolla al interior de las escuelas normales.

Puesto que no hubo pronunciamientos (con excepción de un caso) en las ponencias presentadas en los dos congresos de investigación abordados en este estudio, en torno a la necesidad de enseñar a escribir, según los requerimientos y necesidades de las escuelas normales; y dado que en los planes de estudio para la formación docente de estas instituciones educativas tampoco se hace alusión a este respecto, se infiere que aún persiste la idea de que la tarea de dominar la escritura es responsabilidad de los alumnos, sin compromiso de los docentes ni de instituciones, y que sigue arraigada la concepción remedial de enfrentar los problemas relacionados con la escritura académica a través de cursos o talleres, como se ha estudiado en otros ámbitos de la educación superior en nuestro contexto mexicano.

Por tanto, es necesario facilitar el proceso de alfabetización académica considerando a la escritura académica como una herramienta para la construcción del conocimiento y como un proceso en el que se involucren profesores y directivos de las instituciones, evitando responsabilizar totalmente al estudiante por las deficiencias en la construcción de textos, ofreciendo en cambio, tutoría y acompañamiento en el trayecto.

Derivado de la experiencia en el campo, se sugieren algunas acciones para promover el desarrollo de la escritura para el contexto de las escuelas normales:

Reyes, S., (2020). La escritura académica en el marco de investigación sobre Educación Normal en México. *Revista A&H* (12). 45-62.

- Intercambio de puntos de vista entre docentes para discutir problemáticas afines con respecto a la escritura.
- Elaboración de textos académicos modelo por parte de los docentes, que se muestren a los estudiantes para analizar y socializar aquellos elementos que son importantes en la elaboración de dichos textos.
- Participación de los docentes en eventos académicos con sus propios textos elaborados, con el propósito de que puedan comprender las problemáticas que se presentan con respecto al desarrollo de la escritura académica y sean capaces de responder a las necesidades que tienen los estudiantes.
- Involucrar a la institución para enfrentar las dificultades que de manera general tienen los estudiantes en cuanto a la lectura y escritura de textos académicos en el nivel superior, con el propósito de no generar esfuerzos aislados.

Finalmente, el estudio de los procesos de construcción del conocimiento –en el que la escritura académica es un componente esencial– requiere de mayor investigación que involucre escenarios más diversos y actuales, pues nos encontramos con nuevas variables, por ejemplo la tecnología, que se ha hecho presente en los últimos años y obliga a reflexionar sobre la validez de los conocimientos que se han alcanzado.

Referencias

- Abraján, I. (2017). *Experiencia escolar y narrativa autobiográfica en la formación docente*. Trabajo presentado en el primer Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. CONISEN. México. Recuperado de <http://www.conisen.mx/memorias/memorias/2/C180117-H095.docx.pdf>
- Aguilera, S. y Boatto, Y. (2013). Seguir escribiendo... seguir aprendiendo: la escritura de textos académicos en el nivel universitario. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte* 18. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/853/85328617012.pdf>
- Álvarez, M. y Boillos, M. (2015). La producción escrita de los estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8(16), 71-90. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/284154453_La_produccion_escrita_de_los_estudiantes_universitarios_de_nuevo_ingreso
- Bautista, P. (2018). *Las habilidades cognitivas de los normalistas en la producción de textos académicos*. Trabajo presentado en el segundo Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. CONISEN. México. Recuperado de <http://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/1/P056.pdf>
- Carlino, P. (2002). ¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? *Revista Lectura y Vida*, 23(1), 6-14. Recuperado de <https://www.aacademica.org/paula.carlino/91>

Reyes, S., (2020). La escritura académica en el marco de investigación sobre Educación Normal en México. *Revista A&H* (12). 45-62.

- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, 6(20), 409-420. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35662008.pdf>
- Carlino, P. (2004). Escribir a través del currículum: Tres modelos para hacerlo en la universidad. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, 25(1) 16-27. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/248-escribir-a-travs-del-curriculum-tres-modelos-para-hacerlo-en-la-universidadpdf-jQyDB-articulo.pdf>
- Carlino, P. (2005). Representaciones sobre la escritura y formas de enseñarla en universidades de américa del norte. *Revista de Educación* 336. Recuperado de <https://www.aacademica.org/paula.carlino/130.pdf>
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57). Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n57/v18n57a3.pdf>
- Castelló, M. (2014). Los retos actuales de la alfabetización académica: estado de la cuestión y últimas investigaciones. *Enunciación*, 19(2), 346-365. Recuperado de <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/8256/10067>
- Castro, M. y Sánchez, M. (2013). La expresión de opinión en textos académicos escritos por estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 18(57). Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n57/v18n57a8.pdf>
- Cruz, A. (2012). *Agrupamiento asociativo de ideas y la formación de la cultura escrita en estudiantes de posgrado*. Trabajo presentado en el III Congreso Nacional de expresiones de cultura escrita en instituciones de educación media superior y superior. México. Recuperado de https://www.academia.edu/18361663/Potenciaci%C3%B3n_de_habilidades_lectoras_en_estudiantes_universitarios
- Díaz, P., Honorato, L. y Navarro, M. (2017). *El taller de escritura académica: Una propuesta para la redacción del trabajo de titulación*. Trabajo presentado en el Primer Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. CONISEN. México. Recuperado de <http://www.conisen.mx/memorias/memorias/2/C180117-H125.docx.pdf>
- Diment, E. y Carlino, P. (2006). *Perspectivas de alumnos y docentes sobre la escritura en los primeros años de la universidad. Un estudio piloto*. Trabajo presentado en las XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur, Universidad de Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <https://www.aacademica.org/paula.carlino/90.pdf>
- Errázuriz, M. (2014). El desarrollo de la escritura argumentativa académica: los marcadores discursivos. *Onomázein* 2, 217-236. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6354614>
- Fernández, G. y Carlino, P. (2010). ¿En qué se diferencian las prácticas de lectura y escritura de la universidad y las de la escuela secundaria? *Lectura y vida*. 31(3). Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias->

- bibliograficas/uploads/referencias/articulo/fernandezcarlino2010enquesediferencia.pdf-k6l7l-articulo.pdf
- Fuster, Y. (2016). El texto académico como género discursivo y su enseñanza en la educación terciaria. *Palabra Clave (La Plata)*, 5(2), 1-11. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=350545716002>
- Gallegos, L. (2019). La escritura de un texto académico en la formación de maestros: retos, dificultades y logros. *Educando para educar*, 19(36). Recuperado de <http://beceneslp.edu.mx/ojs/index.php/EPE/article/view/78>
- Gómez, M., López, H. y Arana, I. (2017). *La formación de la competencia de investigación: una mirada desde las estudiantes de la licenciatura de educación preescolar*. Trabajo presentado en el primer Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. CONISEN. México. Recuperado de <https://www.conisen.mx/memorias/memorias/3/C200117-J113.docx.pdf>
- Gottschalk, K. y Hjortshoj, K. (2004). *The Elements of Teaching Writing*. Estados Unidos: Bedford/St. Martin's.
- Guzmán, F. y García, E. (2015). La alfabetización académica en la Universidad. Un estudio predictivo. *Relieve*, 21(1), 1-15. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/916/91641631006.pdf>
- López, L., Navarro, C. y Paredes, E. (2017). *La innovación desde nuestra experiencia como futuros docentes*. Trabajo presentado en el primer Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. CONISEN. México. Recuperado de <http://www.conisen.mx/memorias/memorias/1/C200117-J095.docx.pdf>
- Miller, S. (2009). *The Norton Book of Composition Studies*. Estados Unidos: Norton & Company.
- Monzón, M., García, C. y Hernández, M. (2017). *La autoevaluación, un reto en la formación docente*. Trabajo presentado en el primer Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. CONISEN. México. Recuperado de <http://www.conisen.mx/memorias/memorias/2/C180117-H046.docx.pdf>
- Narvaja, E. (2009). *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado*. Argentina: Santiago de Arcos.
- Nordquist, R. (2019). *What Is Composition? Definition, Types, and Examples*. Recuperado de <https://www.thoughtco.com/what-is-composition-english-1689893#:~:text=In%20writing%2C%20composition%20refers%20to,of%20multiple%20modes%20of%20composition>.
- Padilla, C., Douglas, S. y López, E. (2010). Competencias argumentativas en la alfabetización académica. *Revista d'innovació educativa* 4. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/padillayotros2010competenciasargumentativasenpdf-dfrlS-articulo.pdf>
- Parodi, G. (2012). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*. Chile: Editorial Ariel.

- Rangel, J. y Mireles, M. (2018). *Formación en LSM a través de libros de actividades en la BECENE*. Trabajo presentado en el segundo Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. *CONISEN*. México. Recuperado de <http://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/1/P008.pdf>
- Reyes, S. y Fernández, J. (2015). La escritura académica en la formación en línea de docentes de escuelas públicas mexicanas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 17(2). Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/412/1219>
- Reyes, S., Osorio, R. y Cruz, A. (2019). *La escritura académica en los planes de estudio para la formación de maestros en educación básica*. Trabajo presentado en el Congreso Internacional de Educación Currículum. México. Recuperado de <https://posgradoeducacionuatx.org/pdf2019/E247.pdf>
- Reyes, S. y Rodríguez, C. (2017). *Alfabetización académica y redacción de textos de estudiantes normalistas*. Trabajo presentado en el primer Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. *CONISEN*. México. Recuperado de <http://www.conisen.mx/memorias/memorias/1/C200117-J087.docx.pdf>
- Russell, D. (2003). Preface. En: L. Björk, G. Brauer, L. Rienecicer y P. Jorgensen, *Teaching Academic Writing in European Higher Education*. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Sánchez, A. et al. (2013). Alfabetización académico-investigativa: citar, argumentar y leer en la red. *Revista Lasallista de investigación*, 10(2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69529816015>
- Silva, N., Villafaña, M., y Núñez, M. (2017). *La escritura: herramienta para la producción de tesis*. Trabajo presentado en el primer Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. *CONISEN*. México. Recuperado de <http://www.conisen.mx/memorias/memorias/3/C170117-I107.docx.pdf>
- Vargas, E. (2018). *Valoraciones transitorias. Expectativas, relevancia y propuestas formativas del profesor novel sobre la experiencia normalista*. Trabajo presentado en el segundo Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. *CONISEN*. México. Recuperado de <http://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/2/P504.pdf>
- Wells, G. (1987). Apprenticeship in literacy. *Interchange*, 18(1/2), 109-123. Recuperado de https://www.academia.edu/5877768/Apprenticeship_in_literacy