



**UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE POSTGRADO**

Prácticas de escritura en enseñanza básica:

Percepción de profesoras, alumnas y alumnos de establecimientos
de buen desempeño académico en escritura

Tesis para optar al Título de Magíster en Educación
Mención Currículo y Comunidad Educativa

Tesista

GEORGE PERCY BEDWELL RODRÍGUEZ

Directora de Tesis:
XIMENA AZÚA RÍOS

Santiago de Chile, 2018

Por sus esfuerzos, compromiso y sabiduría,
dedico este trabajo a todas las mujeres de la familia,
a las que ya partieron y a las que están presente,
quienes constituyen un permanente ejemplo de vida.

Agradecimientos

Quiero agradecer a todas las personas que contribuyeron para poder finalizar exitosamente este proceso, aportando parte de su tiempo y entregando comentarios, ideas, sugerencias y buenas energías. Entre ellas quisiera destacar especialmente a:

Las alumnas, alumnos y profesoras que entregaron sus opiniones y a partir de las cuales se elaboró este trabajo.

Al equipo del proyecto FONIDE liderado por Gabriela Gómez en el cual me tocó participar y en donde pude conocer la mirada de profesoras y estudiantes sobre la escritura.

A Ximena Azúa, por su disposición y tiempo para poder guiar la tesis.

A Carmen Sotomayor, por su tiempo, ideas y sugerencias de cómo abordar este trabajo.

RESUMEN

La escritura es una habilidad fundamental para el desarrollo de las personas y su participación en la sociedad ya que permite acceder a nuevos conocimientos y expresar ideas y emociones. Debido a que es una actividad compleja y que presenta diversos desafíos educativos que se deben considerar para abordar su enseñanza y potenciar su desarrollo, resulta fundamental conocer cómo se trabaja.

Este estudio busca indagar respecto de la conceptualización, valoración y prácticas de escritura existentes en profesoras y estudiantes de establecimientos de enseñanza básica. Para conocer su percepción, se realizaron entrevistas a 6 profesoras de lenguaje y 6 grupos focales con estudiantes de establecimientos municipales y particular subvencionados.

Los resultados muestran que existen distintas maneras de entender la escritura, se valoran los aportes que realiza en la adquisición de nuevos aprendizajes, y también que favorece el desarrollo de aspectos personales.

El estudio también evidencia que se realizan diversas prácticas de escritura, principalmente desde la escuela, sin embargo, muchas de ellas no significan un aporte para el desarrollo de la escritura, ni tampoco favorecen la motivación de estudiantes, siendo necesario avanzar en la realización de “buenas prácticas”, las que deben enfocarse en aspectos específicos que den cuenta de una escritura más situada, con sentido para quienes escriben.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	7
 CAPÍTULO 1: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	 9
1.1 El problema y su importancia.....	10
1.2 Pregunta de investigación.....	14
1.3 Objetivos de investigación	15
1.4 Estado actual del problema a investigar	15
 CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO	 21
2.1 Aspectos conceptuales	22
2.2 Perspectiva de los sujetos de estudio.....	39
2.3 Enseñanza de la escritura.....	32
 CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO	 45
3.1 Tipo de estudio	46
3.2 Diseño del estudio	47
3.3 La muestra	48
3.4 Técnicas de producción de datos	49
3.5 Mecanismos de credibilidad.....	51
3.6 Plan de análisis	52
3.7 Consideraciones éticas.....	52
 CAPÍTULO 4: ANÁLISIS DE LOS DATOS.....	 53
4.1 Conceptualizaciones de la escritura.....	54
4.2 Gusto y valoración de la escritura	60
4.3 Soportes para la realización de la escritura	67
4.4 Prácticas de escritura	71
4.5 Interpretación de los resultados	89

CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES	95
BIBLIOGRAFÍA	102
ANEXOS	107

INTRODUCCIÓN

La centralidad y la importancia que tiene la escritura para el desarrollo de las personas, se sustenta en el hecho de que ésta permite poder integrarse y participar de la sociedad, lo que va más allá del aporte que significa en el ámbito de los aprendizajes escolares.

Participar en una sociedad se refiere a poder acceder a conocimientos, ordenar y comunicar ideas y sentimientos, así como también poder tener la capacidad reflexiva frente a diferentes temas o poder desarrollar la creatividad y con esto dar espacios a la interioridad de cada una de las personas, todo lo cual se ve favorecido por el dominio y desarrollo adecuado de la escritura.

Es importante destacar que la escritura es una actividad compleja que para poder desarrollarla se requiere poner en juego distintos tipos de conocimientos y habilidades específicas, lo que implica la necesidad de que ésta sea enseñada ya que no es algo que se aprende en forma natural, y además es necesario que sea practicada en forma habitual, como parte de la vida cotidiana.

Al considerar los resultados educativos que Chile presenta en escritura en la prueba TERCE, es posible afirmar que si bien obtiene un mejor desempeño que lo que alcanzan los otros países de la región, existen aún diversas dificultades que se presentan también como desafíos para su enseñanza.

Específicamente se observan dificultades en aspectos como el dominio discursivo, convenciones de legibilidad, el poder desarrollar ideas en profundidad, así como también la gran variabilidad que se obtiene en los resultados de los estudiantes, lo cual indica la existencia de diferencias importantes y desafía a pensar en cómo ofrecer oportunidades de aprendizajes a todos los estudiantes y no solamente a algunos de ellos.

En Chile, los estudios en el ámbito de la escritura, y específicamente en prácticas de escritura en enseñanza básica son aún escasos, pues los esfuerzos en el área de lenguaje han estado centrados principalmente en la lectura y en la comprensión de esta, lo cual se aprecia en relación con las políticas públicas referidas con la temática, así como también en las evaluaciones estandarizadas para ver el desempeño del país.

Esta situación da cuenta de la importancia de poder contar con información respecto de cómo se está trabajando la escritura, específicamente poder conocer experiencias respecto de las distintas prácticas de escritura que se realizan.

El presente trabajo tiene por objetivo conocer la percepción que tienen de las prácticas de escritura los profesores y estudiantes que realizan estas prácticas, pues resulta fundamental para poder tener una mejor comprensión de la temática, conocer la opinión y la mirada que tienen los propios sujetos que están involucrados en este proceso educativo, saber cómo la entienden, qué y cómo las realizan.

Para dar respuesta a las interrogantes antes planteadas, se realizó un estudio cualitativo que analizó una parte de la información que había sido generada previamente en el marco del desarrollo de un estudio más amplio realizado en el marco de un Fondo de Investigación y Desarrollo de la Educación (FONIDE), “La producción escrita de estudiantes y escuela en base a resultados SIMCE, factores contextuales y modelos de buenas prácticas docentes”.

La información analizada fue recogida de seis establecimientos municipales y particular subvencionados y de distintos tamaños, que presentaban un buen desempeño en la prueba SIMCE de Escritura del Año 2013, para lo cual se realizaron entrevistas a profesoras de lenguaje y grupos focales con estudiantes.

Los análisis de los resultados se enfocaron en poder conocer la percepción de los sujetos de estudio, para lo cual se organizó la información obtenida en relación a la conceptualización que tienen de la escritura lo que permite conocer de qué manera las profesoras, alumnas y alumnos entienden la escritura, relevar los aspectos que son más valorados, conocer los soportes en los cuales realizan los escritos de modo de saber en qué medios realizan los escritos, y el análisis también se centró en poder identificar las prácticas de escritura que se realizaban, así como también dar cuenta de la descripción que los sujetos de estudio hacen de éstas.

CAPÍTULO 1: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 El problema y su importancia

Las percepciones orientan las actitudes y conductas de las personas, lo cual se realiza por medio de los juicios que éstas hacen respecto de la realidad (Calixto y Herrera, 2010), lo cual resulta fundamental para poder entender de mejor manera las apreciaciones existentes respecto de la escritura, ya que las actitudes y conductas que tienen quienes escriben determinan en gran medida la relación que se establece con la escritura.

Hoy en día, la escritura es una habilidad esencial para la vida de las personas, pues permite a los individuos, entre otros aspectos, contar con herramientas para desarrollar sus aprendizajes y conocimientos, desarrollarse como personas e integrarse y participar en la sociedad en la cual se desenvuelven, considerando los distintos contextos de la vida cotidiana.

Según Teberosky (1995), la escritura es una actividad intelectual que busca una cierta eficacia y perfección, la cual es posible realizarla a través de distintos medios, ya sean manuales y electrónicos, lo que permite comunicarse e influir en la conducta de los otros individuos (citado en Echeveste 2015).

Entre los distintos aspectos que podemos destacar de la escritura y que dan cuenta de la relevancia que tiene hoy en día, podemos señalar el referido a la función comunicativa que cumple. La escritura es fundamental para comunicar ideas, argumentos y sentimientos, como también para poder establecer vínculos personales y desarrollar esta función que permite compartir distintas experiencias, y reflexionar en torno a ellas (Atorresi et. al., 2010; Sotomayor, Gómez, Jéldrez, Bedwell, Domínguez, 2014).

La importancia de esta función comunicativa, también está dada en relación al lenguaje escrito, pues éste permite generar un registro de lo escrito, conocimientos del mundo, conocimientos de los individuos, tanto del que escribe, así como también de los otros con los cuales interactúa.

Entre las diversas potencialidades comunicativas de la escritura está el hecho de que permite ordenar los pensamientos para poder comunicarlos a los demás, estructurar adecuadamente las ideas para que puedan ser comprendidas por los destinatarios, estimular el desarrollo de la creatividad, potenciar el conocimiento de los otros al ser una actividad que

requiere de un destinatario a quien está dirigido el escrito, lo que a su vez da la posibilidad de trabajar aspectos muy relevantes para desenvolverse en el mundo actual como por ejemplo la empatía, al tener que ponerse en el lugar de los otros. En este sentido, es posible señalar que la escritura satisface múltiples necesidades, aborda distintos ámbitos de las personas y permite reunir, preservar y transmitir todo de tipo de información en diferentes contextos y de manera cotidiana. Le permite a los seres humanos expresar su interioridad, desarrollar la creatividad, de comunicarse de diferentes maneras y con diversas personas, de convencer a otros. Es gracias a la escritura que las sociedades pueden construir su memoria y una herencia común (Flotts et. al., 2016)

Si bien es posible señalar que la mayor relevancia de la escritura está asociada a la preparación para la vida actual, en el ámbito escolar también resulta una habilidad fundamental de desarrollar, pues su manejo permite, en buena medida, el aprendizaje de todas las asignaturas del currículo y no solamente de la asignatura de lenguaje, ya que potencia la reflexión y el procesamiento del conocimiento, por lo cual es una habilidad que puede ser trabajada en forma transversal desde las distintas asignaturas.

En este sentido, según Langer y Applebee (1987) también es posible destacar que la escritura contribuye al desarrollo intelectual de los alumnos, lo cual es posible apreciar en los tres aspectos que resultan esenciales y que mencionan entre las conclusiones de su estudio (citado en Bazerman et. al., 2016):

- Las actividades de escritura estimulan el aprendizaje en mayor medida que las actividades relacionadas solamente con el estudio o la lectura.
- Diferentes actividades de escritura permiten que los estudiantes centren su atención en diferentes tipos de información.
- A diferencia de las respuestas cortas, que desintegran la información en pequeños fragmentos, la escritura analítica estimula un cuestionamiento más complejo y reflexivo, aunque sobre una porción menor de información.

Por otra parte, es importante destacar que la escritura es una actividad compleja que comprende diferentes dimensiones, entre las cuales podemos señalar la cognitiva, la textualización y la discursiva, frente a lo cual resulta central la intención comunicativa, el

sentido que se le da al querer comunicar algo a otro. La dimensión cognitiva está referida al análisis, reflexión y toma de decisión para la construcción del texto; la dimensión de textualización, se refiere a la forma y al género que se utilizará para comunicar lo que se quiere expresar; y la dimensión discursiva, tiene que ver con la forma en la cual el sujeto se ubica dentro de una situación comunicativa de modo de poder establecer la comunicación con el otro (Azúa y Soto, 2016).

De acuerdo a los distintos aspectos planteados anteriormente, especialmente en relación a la importancia de la escritura, la complejidad que implica poder desarrollarla y los desafíos que se plantean para su enseñanza, es fundamental contar con mayor información referida a los distintos ámbitos que ésta considera, de modo de disponer de más elementos que faciliten su desarrollo y la mejorara de forma constante en el trabajo que se realiza con los estudiantes. Para esto es relevante indagar en relación a las prácticas de escritura, de modo de identificar buenas estrategias y experiencias de trabajo, que puedan significar un aporte para su desarrollo en distintos contextos donde se realice.

Al respecto, Zumbrunn y Krause (2012) destacan que en un estudio nacional de la enseñanza de la escritura en primaria realizado en Estados Unidos, los resultados mostraron gran diversidad de prácticas de enseñanzas de escritura de los profesores, así como también una gran variabilidad en el tiempo destinado a este tipo de actividades, destacando que muchas de las dificultades en la enseñanza de la escritura estaban asociadas con poder encontrar estrategias adecuadas que fueran eficaces para los estudiantes, lo que se relaciona con la complejidad de la escritura que desafía a los docentes.

En Chile, es posible apreciar que los docentes no tienen un conocimiento profundo en relación con la importancia y la complejidad de la escritura, especialmente en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje que esta implica (Azúa y Soto, 2016).

Dado este contexto resulta de vital importancia indagar en las apreciaciones y conceptualizaciones que los docentes tienen en Chile respecto del proceso de escritura, de modo de poder conocer la situación en la cual se encuentran y contar con mayor información que pueda ser de utilidad para el desarrollo de buenas prácticas y procesos de enseñanza y aprendizaje.

El desarrollo profesional de los docentes también debiera jugar un rol central en esta línea, pues es importante que éste favorezca el análisis de las prácticas pedagógicas por parte de los docentes, lo cual les permita analizar sus propias concepciones en relación con las distintas perspectivas teóricas que existen hoy en día, lo que a su vez favorecería la generación de conocimientos a partir de sus experiencias (Azúa y Soto, 2016). El poder conocer las prácticas pedagógicas que se realizan en relación con la escritura es de vital importancia, pues esta información permitirá indagar en el trabajo que realizan los docentes, relevando los aspectos positivos, así como también las deficiencias y dificultades que se presenten, de modo de poder aportar para desarrollar una enseñanza y aprendizajes de calidad en los estudiantes.

Si consideramos las evaluaciones nacionales que se aplican en Chile para medir el manejo de conocimientos en las distintas disciplinas que son abordadas a través del currículum (Florez, 2011), es posible constatar que en el área de lenguaje, solamente en los últimos años se ha incorporado la evaluación nacional de escritura, aplicándose una primera prueba muestral en el año 2008 y siendo censal solamente en los últimos años, y el foco en el área de lenguaje ha estado centrado principalmente en medir las habilidades de comprensión, lo cual ha implicado que el trabajo que se desarrolla en el aula se ha enfocado en este aspecto del lenguaje, en desmedro de la escritura y la oralidad (citado en Azúa y Soto, 2016).

En cuanto a la investigación desarrollada en relación a la escritura en Chile (UCE, 2012), esta es todavía incipiente, especialmente en relación con las prácticas de aula, y por tanto se cuenta con menos evidencia que en otras áreas del currículo. Pocos estudios han abordado la situación de la escritura. La investigación es menos numerosa que en áreas del currículo como la lectura y las matemáticas, a pesar de que en el currículum la escritura es tan relevante como los otros componentes (citado en Gómez, Sotomayor, Jéldrez, Bedwell, Domínguez, 2016).

Si bien, en los últimos años se ha visto un incremento en relación con la preocupación por la producción escrita de los estudiantes, la cual se ha materializado en el desarrollo de investigaciones que han contribuido a la mejora de la producción textual de los alumnos,

también se constata que aún sigue existiendo poca investigación en la temática, especialmente en relación a las percepciones sobre literacidad y cómo éstas se relacionan con la construcción de significado en el texto escrito (Calderón, 2015).

De acuerdo a los distintos aspectos planteados anteriormente, es indispensable poder desarrollar más estudios referidos a la escritura, y especialmente que den cuenta de las prácticas que actualmente se realizan de modo de poder tener una visión amplia respecto de la situación actual y poder identificar y relevar los aspectos que han resultado más importantes y que podrían tener una mayor incidencia para el mejor desarrollo de la ésta.

Es fundamental conocer la mirada que tienen de las prácticas educativas y el trabajo que se realiza en relación a la escritura de los propios agentes educativos que se encuentran involucrados en este proceso y que son centrales para su implementación, específicamente, docentes y estudiantes.

1.2 Pregunta de investigación

La principal pregunta de investigación que busca responder el presente estudio se refiere a conocer ¿cuál es la percepción que tienen de las prácticas de escritura las alumnas, alumnos y profesores de enseñanza básica?, lo cual implica abordar aspectos como la conceptualización que tienen de ella, la valoración, así como también la identificación de los aspectos que generan una mayor motivación, y que pueden ser fundamentales para el trabajo que tienen que desarrollar los docentes

1.3 Objetivos de investigación

a. General

Conocer la percepción que tienen de las prácticas de escritura las alumnas, alumnos y profesores de enseñanza básica.

b. Específicos

- Describir cómo conceptualizan la escritura las profesoras y estudiantes.
- Conocer la valoración que hacen de la escritura las profesoras y estudiantes.
- Describir las prácticas de escritura que realizan las profesoras y estudiantes.
- Relevar elementos que pueden favorecer el trabajo pedagógico de los docentes

1.4 Estado actual del problema a investigar

Para analizar la situación de la escritura a nivel regional, podemos considerar el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE), realizado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO en el año 2013, y donde se evaluaron a más de 67.000 estudiantes en las áreas de lectura, escritura, matemáticas y ciencias naturales. (Agencia de Calidad de la Educación/UNESCO, 2015; OREALC/UNESCO, 2016).

En escritura, las evaluaciones fueron aplicadas en 3^{er} y 6^o grado, y para corregir los textos se utilizó una rúbrica analítica, las que entregaron resultados en promedios de puntaje que variaban en una escala de 1 a 4, y en niveles de desempeño, que describen los logros de los estudiantes en cada área, y las dimensiones evaluadas fueron Dominio discursivo, Dominio textual y Convenciones de legibilidad. A continuación, se presentan las puntuaciones promedio para 3^o y 6^o básico.

Tabla 1

Resultados puntuaciones promedio 3° y 6° básico prueba TERCE (escala 1 a 4)

	Total en la prueba	Dominio discursivo	Dominio textual	Convenciones de legibilidad
3° básico				
Chile	3,23	3,18	3,31	3,18
Promedio Países	2,86	2,58	3,16	2,81
6° básico				
Chile	3,55	3,47	3,65	3,53
Promedio Países	3,19	3,01	3,37	3,21

Los resultados muestran que en ambos cursos evaluados, tanto a nivel regional, como también en Chile, los estudiantes presentan un mejor manejo en el Dominio Textual, lo cual está relacionado con elementos de la estructura interna del texto y que indican que los alumnos evaluados tienden a escribir textos que presentan una continuidad temática (coherencia) y donde se aprecia un adecuado orden gramatical (referido a la concordancia y cohesión). Sin embargo, la mayor dificultad se presenta respecto del Dominio Discursivo, lo cual presenta un desafío para que los alumnos puedan producir textos que sean adecuados al propósito comunicativo y al género solicitado.

Si bien, los estudiantes chilenos presentan un rendimiento más alto que los otros países de la región, lo cual es positivo, es importante considerar que los resultados igualmente presentan desafíos, especialmente en relación con algunas dimensiones de la escritura como Dominio Discursivo, y Convenciones de legibilidad, así como también con la dispersión de los resultados, ya que a pesar de que Chile se ubica entre los países con mejores resultados, presenta también una alta variabilidad de puntajes entre sus estudiantes, lo cual indicaría que existen alumnos con grandes diferencias en su desempeño.

En Chile, en el año 2015 se aplicó a nivel nacional la prueba SIMCE de Escritura, la cual consideró la participación más de 197.000 alumnos de 6° año básico, en que se les solicitó a los alumnos que escribieran dos tipos de textos, uno informativo y otro narrativo (Agencia de Calidad de la Educación, 2015). En esta prueba, se evaluaron cuatro aspectos de

la escritura con diferentes niveles de rendimiento. Propósito comunicativo (niveles 1 y 2), Organización textual (niveles 1 a 3), y Coherencia y Desarrollo de ideas (niveles 1 a 4). A continuación se presenta la Tabla 2 con los resultados obtenidos según tipo de textos.

Tabla 2

Porcentaje de alumnos por niveles de logro según aspecto evaluado y tipo de texto

Aspectos evaluados	Texto	Niveles de rendimiento				
		Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Omisión
Propósito comunicativo	Informativo	14%	74%	-	-	12%
	Narrativo	13%	80%	-	-	7%
Organización textual	Informativo	16%	25%	47%	-	12%
	Narrativo	15%	26%	52%	-	7%
Coherencia	Informativo	9%	24%	32%	23%	12%
	Narrativo	9%	25%	34%	25%	7%
Desarrollo de Ideas	Informativo	15%	29%	32%	12%	12%
	Narrativo	15%	30%	35%	13%	7%

Los resultados muestran que los estudiantes chilenos obtienen rendimientos similares al solicitarles que escriban textos informativos y narrativos. De los aspectos evaluados, se destaca que la mayoría de los estudiantes logra escribir con un Propósito comunicativo de acuerdo a lo solicitado (nivel 2), y cerca de la mitad de ellos logra una Organización textual adecuada en relación a organizar las ideas de forma clara y completa según el tipo de texto solicitado (nivel 3).

Sin embargo, los estudiantes obtienen un menor rendimiento respecto de Coherencia, donde un tercio de ellos no logra escribir textos con sentido, de modo de hacerlos comprensibles para el lector (niveles 1 y 2). En cuanto al Desarrollo de las ideas, donde cerca de la mitad de los alumnos no logra hacerlo con profundidad y en detalle. Estos dos aspectos son los que presentan un desafío para el trabajo en el ámbito de escritura.

Además, los resultados del SIMCE de escritura indican que las mujeres obtienen un mejor rendimiento que los hombres en los distintos aspectos evaluados, situación que se presenta en los diferentes niveles socioeconómicos, y se destacan como condiciones

favorables para el aprendizaje de la escritura cuando los estudiantes reescriben sus textos, se sienten motivados a escribir y cuando la escritura es una práctica valorada en la escuela.

En relación con investigaciones que se han realizado en el ámbito de la escritura, y en línea con la importancia de la motivación de los estudiantes para desarrollar la escritura, podemos destacar un estudio sobre auto-percepción de la eficacia en la escritura de alumnos sordos y oyentes de primaria y secundaria realizado en España que señala la importancia de considerar aspectos motivacionales/emocionales, pues se indica que son factores determinantes y en la interrelación entre los procesos cognitivos, metacognitivos y motivacionales/emocionales o afectivos. Se destaca, además, que el interés por considerar el componente afectivo en la concepción que el alumnado tiene respecto de la escritura es algo relativamente nuevo, que surge solamente a partir de la década del 90 (Gutiérrez, 2011), razón por la cual no son muchos los estudios que actualmente abordan esta dimensión tan relevante.

Respecto de los desafíos que se presenten a nivel regional en referencia a las dificultades que tienen los alumnos para desarrollar la escritura, Oyarce y Price (2012), señalan que esta misma situación se presenta en nuestro país, pues indican que diferentes investigaciones que se han desarrollado en Chile han demostrado que un porcentaje importante de estudiantes presenta dificultades para producir textos, ya que obtienen bajos resultados respecto de distintas habilidades de escritura, lo cual implica un gran desafío en relación a desarrollar esta habilidad en los alumnos, la cual es una herramienta indispensable para desenvolverse en la sociedad actual.

Al indagar la percepción de los niños sobre el proceso de escritura en la etapa inicial (Nivel de Transición 2/NT2 y 1° básico) aplicado en niveles socioeconómicos bajos (Oyarce y Price, 2012), concluyen que los alumnos ven la función de la escritura ligada a obtener buenas calificaciones escolares y aprender, que escriben en contextos escolares y en sus hogares, y manifiestan gusto por escribir, aunque señalan que escriben para rendir en el colegio. En tal sentido la finalidad de la escritura está enfocada en abordar contenidos. Se destaca que, si se quieren lograr aprendizajes de calidad, los docentes deben responder a lo que los niños realmente saben y partir la enseñanza desde sus propias motivaciones y

conocimientos, para lo cual resulta fundamental conocer las percepciones y apreciaciones que los alumnos tienen en torno a la temática.

Por otra parte, al analizar estudios referidos a las prácticas de escritura en nuestro país, podemos destacar la investigación realizada por Susperreguy, Strasser, Lissi, Mendive (2007), sobre creencias y prácticas de literacidad en familias chilenas con distintos niveles educativos donde participaron 188 niños de NT2 y sus familias y la cual los resultados concluyeron que casi la mitad de los padres no lee cuentos con sus niños, una proporción mucho más alta que la observada en otros países, que casi la totalidad de la muestra consideró muy importante el que la familia enseñara las letras a los niños. Además, los resultados indicaron que todas las familias del estudio manifestaron confianza en que los niños podrían escribir pequeñas oraciones a esta edad, y que los niños y niñas requerían ayuda para poder leer un cuento.

Susperreguy et. al. (2007) en las conclusiones de su estudio destacan la importancia de las variables contextuales existentes, las que pueden ser relevantes al momento de considerar resultados de investigaciones, pues enfatizan la importancia de actuar con precaución al generalizar los resultados de países desarrollados a países con características culturales y económicas diferentes, ya que las diferencias encontradas en este estudio son suficientes para preguntarse por la existencia de variables contextuales que pueden moderar las relaciones entre el nivel educacional de las familias y su relación con la literacidad.

Finalmente, y en relación a las políticas públicas en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje de la escritura, es posible señalar que en Chile se ha privilegiado fomentar el trabajo en lectura por sobre la escritura.

En esta línea, y a modo de ejemplo, es posible destacar que actualmente se dispone de un Plan Nacional de Fomento de la Lectura que involucra a distintas instituciones como el Ministerio de Educación, el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, el Ministerio de Desarrollo Social y el Ministerio Secretaría General de la Presidencia de la República con el objetivo de garantizar y democratizar el acceso a la lectura. Sin embargo, no existen esfuerzos en esta misma línea en relación con la escritura, lo que da cuenta del poco énfasis que se le ha dado al tema.

Por otra parte, y en relación con la formación de profesores que puedan abordar los desafíos que se presentan en relación a la escritura, también se aprecian deficiencias importantes, ya que se constata que la escritura tampoco ha sido una habilidad en la cual se han centrado los esfuerzos, lo cual probablemente está en línea con los focos temáticos que se han definido como prioritarios, ya que ésta no se enseña habitualmente en los programas de formación docente de Educación Básica (Sotomayor, Parodi, Coloma, Ibáñez, Cavada, 2011). Por lo tanto, la escritura ha sido poco abordada desde el trabajo que se desarrolla en las instituciones de formación inicial, lo cual implica una gran carencia para los docentes que están egresando de las distintas instituciones de formación, y que tienen que enfrentarse al desafío de abordar esta temática, con sus requerimientos y complejidades, al momento de desarrollar el trabajo con los alumnos.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

2.1 Aspectos conceptuales

Para el desarrollo del presente trabajo resultada indispensable definir algunos aspectos conceptuales, de modo de poder contar con un lenguaje común para abordar el análisis de la escritura. A continuación se realiza una breve descripción de los conceptos de percepción, literacidad y prácticas de escritura.

2.1.1. Percepción

El concepto de percepción puede tener diferentes connotaciones y énfasis según la disciplina desde la cual se lo defina. Es posible describir el concepto de percepción desde tres miradas disciplinarias: la psicología, la filosofía y la antropología (Vargas, 1994).

Desde la filosofía, la percepción es entendida como la formulación de juicios sobre la realidad, los que buscan poder diferenciar si lo que se está percibiendo es algo real o es una ilusión. Los juicios que se emiten sobre las distintas situaciones son considerados como calificativos de las cosas a los cuales se refieren. Desde esta mirada es importante destacar que la percepción debe considerarse en relación a un espacio y tiempo específico, por lo cual responde a una situación histórica y social particular.

Desde la antropología, es posible entender la percepción como la forma de conducta que comprende el proceso de selección y elaboración simbólica de la experiencia. Se destacan los factores sociales y culturales que estructuran la percepción humana, que es esencialmente social, razón por la cual se destaca desde esta perspectiva el hecho que la psicología haya denominado a la percepción como percepción social, lo que responde a lo planteado anteriormente y referido a la influencia que ejercen en la percepción los distintos factores sociales y culturales.

Desde la mirada psicológica, la percepción es entendida como un proceso cognitivo que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios, los que se generan a partir de las sensaciones que los individuos tienen y en el cual intervienen distintos procesos cognitivos como el aprendizaje, la memoria y la simbolización. Cabe destacar que en el proceso perceptivo se considera los ámbitos conscientes e

inconscientes de los individuos, así como también el reconocimiento de las experiencias previas, lo cual permite identificar conocimientos que habían sido adquiridos con anterioridad, los que se ponen en juego con las nuevas experiencias y que significan una interacción con el entorno en el cual se encuentran.

También desde la psicología, específicamente en relación a los planteamientos del movimiento Gestalt, Oviedo (2004) define la percepción como un estado subjetivo, a través del cual se realiza una abstracción del mundo externo, y destaca que esta determina por una parte la entrada de información hacia los individuos, así como también las posibilidades de generar abstracciones, en referencia a juicios, categorías y conceptos.

En relación a la construcción de las percepciones, se destacan el aspecto social, señalando que este proceso se da a partir de las experiencias de vida que van generando un marco de referencia, y que ejercen una influencia en la percepción las características del entorno en el cual se encuentran los sujetos (Calixto y Herrera, 2010).

Finalmente, es importante señalar que las percepciones orientan las actitudes y conductas de los individuos, destacando el hecho de que en la predisposición de la conducta influyen procesos cognitivos y afectivos, teniendo incidencia en las diferentes esferas de los individuos, pues estas actitudes se van consolidando y cambiando a lo largo de la vida.

2.1.2. Literacidad

El concepto de literacidad viene de la traducción literal del término anglosajón “literacy”, y frecuentemente ha sido traducido al español como “alfabetización”, debido a la definición lexicográfica del mismo, en el cual se le considera como una habilidad para leer y escribir. Sin embargo, y a pesar de que en ocasiones se utiliza el término “alfabetización” como sinónimo de “literacidad”, ya que podrían evocar aspectos y consideraciones similares, cabe constatar que el concepto de literacidad ha sido adoptado en mayor medida que el de alfabetización, principalmente porque al utilizar el concepto de literacidad es posible abarcar una mayor amplitud en su significado, lo cual va más allá de las nociones básicas de las destrezas de lectura y escritura, pues también implica la adquisición, el uso y el desarrollo del lenguaje oral y escrito (Riquelme y Quintero, 2017).

La literacidad, es posible entenderla como el conjunto de prácticas letradas referidas a un contexto institucional particular, como por ejemplo, la escuela, la familia o el trabajo, y en relación a estos contextos es posible hablar de diversas literacidades, que a su vez implican maneras específicas de leer y escribir. El concepto de “literacidad” conlleva un punto de vista que engloba la lectura y la escritura dentro de las prácticas sociales y con ella arraiga estas habilidades a un contexto particular (Calderón, 2015).

Zavala (2008), plantea que es posible destacar el uso de la literacidad, centrado en la relevancia de vincular la lectura y la escritura respecto de propósitos sociales específicos y de generar prácticas culturales más amplias, como por ejemplo escribir una receta de cocina, una carta para mantener una relación o leer un periódico con el propósito de informarse.

Es importante destacar que de acuerdo a diferentes autores, existen diversas nociones en relación a dimensiones y aspectos que consideraría el concepto de literacidad.

De acuerdo a Barton, es posible identificar al menos dos discursos referidos a este concepto: en primer lugar, existe un discurso relacionado a las habilidades asociadas a la lectura, donde expresa una visión continua donde ambas se van desarrollando e incrementando su complejidad; y por otra parte, destaca la existencia de un discurso asociado con una perspectiva de elite respecto de la literatura y la cultura, que implica que la lectura y la escritura son prácticas prestigiosas socialmente, y que por ende se relacionan con una visión elitista de la cultura (citado en Calderón, 2015).

Por otra parte, según la UNESCO (2016) es posible identificar cuatro nociones que permiten entender la literacidad desde distintas dimensiones:

- a. Literacidad como un set de habilidades individuales: da cuenta de habilidades cognitivas de lectura y escritura, que se adquieren en distintos niveles y son más bien independientes del contexto en el que se desarrollan los individuos. Enfoque trabajado en la psicología, la lingüística y la neuro-psicología. De este modo, la literacidad sería clave en los procesos de lectura, escritura, desarrollo de habilidades matemáticas y la adquisición y procesamiento de la información.
- b. Literacidad como aplicada, practicada y situada: pone el centro de atención en la dependencia socio-contextual en el desarrollo de la literacidad, en lo que se ha

denominado el enfoque de los Nuevos Estudios de Literacidad. Este enfoque la ve como una práctica social, alojada en el contexto social.

- c. Literacidad como un proceso de aprendizaje: vinculada a la tradición del constructivismo educacional, con autores como Vygotsky y Piaget, se enfoca en el proceso mismo de aprendizaje antes que en los resultados, donde el sujeto que aprende es activo, una combinación de agente activo y crítico de su proceso formativo.
- d. Literacidad como texto: el contenido de los textos además de sus condiciones de producción y reproducción son elementos fundamentales. Michel Foucault representa esta tradición, en la lógica de las imbricaciones entre las relaciones de poder y control, y los procesos comunicativos y socio-políticos.

2.1.3. Prácticas de escritura

Para poder referirnos a las prácticas de escritura, es necesario en primer lugar definir lo que se entiende por práctica. Al respecto, la Real Academia Española (2001) señala que este concepto viene del latín “*practicus*”, y se refiere entre otros aspectos a “los conocimientos que enseñan el modo de hacer algo”. En tanto, Ariztía (2017) pone el énfasis en entender las prácticas como “formas de hacer y/o decir que surgen de la interrelación espacio temporal de tres elementos: competencias, sentido y materialidades” (p.224), destacando también la diversidad de componentes que estructuran las prácticas, integrando en actividades concretas diversos elementos.

Comúnmente se ha entendido la práctica en relación con aspectos concretos y particulares que se diferencian de lo teórico, abstracto o universal, sin embargo, la teoría no es algo que se pueda entender como determinante de la práctica de modo que se pueda aplicar en forma mecánica, sino que es necesario comprender que la teoría es algo que está presente en la práctica, destacando la interacción que se genera entre ambos (Chaverra, 2003).

Desde la filosofía de las ciencias, es posible diferenciar entre los conocimientos teóricos referidos al “saber qué”, en la cual se espera que las acciones que se realizan puedan movilizar un objeto desde una posición a otra, en tanto los conocimientos prácticos,

referidos al “saber cómo” se refiere a saber actuar adecuadamente de acuerdo a las situaciones en las cuales se encuentre (Lorenzano, 2004).

Desde un enfoque más cercano al lenguaje, Turner (2001) señala que las prácticas son las condiciones no lingüísticas que se desarrollan en una actividad relacionada con el aprendizaje, y requiere que la participación en dichas actividades signifique un aprendizaje en relación con la actividad desarrollada. A pesar que este tipo de prácticas es posible caracterizarla por aspectos específicos, éstas no son muy diferentes respecto de otros tipos de prácticas, y a su vez destaca la existencia de prácticas compartidas con otras disciplinas, independiente del ámbito en el cual se desarrollen.

En relación con prácticas de escritura, es posible hablar de prácticas letradas, que son las que permiten vincular las actividades con los textos en los cuales se encuentran las personas y que están referidas a las formas culturales del uso de la lengua, las que dan cuenta de las formas de leer y escribir que tiene cada uno (Zavala, 2008).

Las prácticas letradas son las formas en que habitualmente las personas leen o escriben, lo cual evidencia características personales, así como también de aspectos compartidos con los grupos sociales a los cuales pertenecen. Estas prácticas letradas involucran valores, actitudes, sentimientos y relaciones sociales entre los individuos, así como también la posibilidad de articular construcciones de la realidad que dan cuenta de las particularidades del contexto en el cuál se desarrollan cada una de estas prácticas.

Cassany (2010), también se refiere a las prácticas letradas, entendiendo por esta “las maneras particulares con que las personas usan los textos en su día a día para hacer cosas relevantes en el contexto de sus vidas”, y en ese contexto es importante indicar que tanto la lectura como la escritura son prácticas letradas.

Las prácticas letradas permiten entender la escritura desde un enfoque etnográfico, antropológico y sociocultural, pues el escribir es en sí una práctica sociocultural en la medida que requiere la realización de una tarea situada, que se enmarca en un contexto particular y da cuenta de una situación específica. En este sentido, cabe destacar, también, que la mirada de las prácticas letradas asociadas al enfoque sociocultural se diferencia de los enfoques

psicológico y lingüístico con los cuales habitualmente se trabaja en relación a la escritura (Cassany, 2008).

Otra distinción importante respecto de las prácticas de escritura, es la que se distingue a partir de los Nuevos Estudios de Literacidad (New Literacy Studies), donde se identifican prácticas dominantes u oficiales y las prácticas vernáculas o no oficiales.

Las prácticas dominantes u oficiales (Cassany, 2008; Zavala, 2008), son las reguladas e impuestas por las instituciones, y están previamente establecidas. Las instituciones que imponen este tipo de prácticas es posible identificar las académicas (como la escuela o las universidades), políticas, de justicia, entre otras. Las prácticas dominantes se aprenden formalmente, y ejemplos de ellas en el ámbito académico son los apuntes, comentarios de texto o exámenes. Respecto de las tecnologías de la información y la comunicación, estas se aprecian en las web instituciones.

Las prácticas vernáculas o no oficiales (Cassany, 2008; Zavala, 2008), en cambio, son libres, autogeneradas, se dan en ámbitos personales, familiares o con amistades, se aprenden informalmente, y ejemplo de ellas son las listas de compra, recetas de cocina, diarios íntimos, diarios de viaje, cartas, entre otras. Estas prácticas también se pueden apreciar en mayor medida que las prácticas dominantes en espacios relacionados con el uso de las TIC, como por ejemplo los aparatos móviles, chat, blogs, entre otros.

Las prácticas vernáculas son las que se dan en la vida cotidiana de las personas y que no están reguladas por reglas formales ni por los procedimientos de las instituciones dominantes. De hecho, una característica importante de este tipo de prácticas es que se refieren a distintas maneras de aproximarse a los textos, a partir de necesidades que no han sido impuestas por instituciones como la iglesia, la familia o el trabajo, y la importancia está en poder conocer la manera en la cual las personas hacen uso de este tipo de prácticas, principalmente porque son ellas las que reflejan patrones culturales particulares (Zavala, 2008).

Es importante señalar que para el desarrollo de la escritura en los alumnos es fundamental considerar los distintos tipos de prácticas que realizan, sin embargo, es posible constatar que desde la escuela se ha enfatizado solamente un tipo de práctica, que son las que

se plantean como las más legítimas, lo cual da cuenta de una mirada particular que busca alcanzar una supuesta “objetividad” y una manera particular de concebir el conocimiento, considerando en muchos casos a la institución escolar como la única perspectiva válida para usar el lenguaje (Zavala, 2008), y limitando de esta manera las expresiones que los alumnos puedan desarrollar en torno a la escritura en espacios y contextos diferentes, que responden a otras características y donde la espontaneidad y la escritura libre tienen mucha más relevancia.

Desde la escuela es posible constatar una desvalorización de las prácticas vernáculas o no oficiales, razón por la cual es posible atribuir el escaso interés que esta institución ha puesto en este tipo de prácticas, a pesar que estas prácticas de escritura que son comunes en nuestra sociedad, y especialmente que son desarrolladas por adolescentes y jóvenes, las cuales se enmarcan dentro de las prácticas vernáculas como, por ejemplo, los mensajes de textos, chats, u otros similares, han sido acusadas de ser culpables de la existencia de dificultades ortográficas y expresivas de los alumnos, no visualizando el potencial pedagógico que éstas implican en relación a recoger los conocimientos previos, los intereses y la creatividad que éstos desarrollan en forma espontánea respecto de la escritura (Cassany, 2010).

En vez de aprovechar el potencial que tienen estos instrumentos como recursos pedagógicos, se les ha asignado una cuota de culpabilidad en las deficiencias que presentan los alumnos al momento de desarrollar sus escritos.

Un punto central a considerar para poder valorizar las prácticas vernáculas de escritura tiene que ver con el potencial que estas tienen para aportar a la motivación para el aprendizaje que significan para los alumnos, y en tal sentido es importante clarificar que al relevar la importancia que tiene el poder desarrollar este tipo de prácticas, no se plantea la necesidad de terminar con las prácticas oficiales, sino que tienen que ser complementarias y lograr un equilibrio, pues ambas son necesarias para el desarrollo de la escritura de los alumnos. Esta complementariedad permitirá acercar más a la escuela a las necesidades de los alumnos lo cual implica preguntarse por el tipo de escritores que se desea formar, lo cual indudablemente

tendrá un impacto en la motivación que se pueda generar en los alumnos respecto de la escritura (Zavala, 2008).

Por otra parte, se destaca el hecho que el poder conocer las características que hacen motivadoras para los propios alumnos este tipo de prácticas, entregará una información muy relevante para los docentes, de modo que puede ser transferida al aula, y de esta manera favorecer propuestas educativas que resulten más cercanas e interesantes para los alumnos. De ahí la importancia de que la escuela pueda valorar en mayor medida y desarrollar también este tipo de prácticas de escrituras, en las cuales es necesario concentrar mayores esfuerzos.

2.2 Perspectiva de los sujetos de estudio

Como se señaló inicialmente respecto del objetivo de este trabajo, cabe recordar que este se centra en conocer la percepción que tienen alumnas/os y profesores de enseñanza básica de las prácticas de escritura.

Para cumplir con el objetivo propuesto, se considera fundamental indagar respecto de la mirada que tienen los propios sujetos de estudio, de modo de conocer su perspectiva e interpretación de la situación en la cual son protagonistas.

Es muy relevante conocer la mirada que tienen los docentes respecto de su quehacer educativo pues éstos cuentan con conocimientos específicos que generan en su trabajo y que utilizan en forma cotidiana. Desde esta perspectiva, Tardiff (2004), señala la importancia de valorar la posición fundamental que tienen los docentes entre los distintos agentes escolares, así como también en relación con los alumnos, y también en su rol de mediadores de la cultura y de los saberes que se generan en el ámbito escolar (citado en Echeveste 2015). Desde esta mirada, el docente es mucho más que un sujeto que se dedica a aplicar los conocimientos que otros han desarrollado, y es más bien alguien que le otorga significado a su práctica educativa, y por lo tanto juega un rol protagónico y fundamental en el proceso educativo.

Cada docente tiene distintas miradas y experiencias de trabajo en relación a la forma en la cual se apropia, desarrolla y aplica los conocimientos, razón por la cual es importante conocer las distintas miradas existentes, de modo de poder indagar la diversidad de

conocimientos y subjetividades, que son las que los llevan a desarrollar su labor educativa de determinada manera y con características particulares.

A su vez, también resulta fundamental conocer la mirada que los propios alumnos tienen en relación con las prácticas educativas de las cuales son sujetos fundamentales. Cabe destacar que en general, la mirada que los alumnos tienen sobre el acontecer educativo en el cual ellos participan ha sido menos considerada que la opinión de los docentes, sobre este mismo aspecto.

En los últimos años ha habido un cambio en los enfoques a partir de los cuales se han abordado los estudios donde los niños están involucrados, y en tal sentido, cabe señalar que existen distintas miradas a partir del cual es importante abordar el estudio de la escritura con el foco puesto en la mirada de los propios alumnos.

En esta perspectiva, es importante destacar que en los últimos años, ha habido un creciente interés entre los investigadores de infancia en poner atención en los niños como agentes de estudio, lo cual implica la consideración de sujetos activos, protagonistas de sus aprendizajes, a partir del cual se desarrolla el concepto de ‘agency’ de los niños en investigación, lo cual retoma los aspectos planteados anteriormente y tienen la potencialidad de poder aportar a la práctica de políticas más inclusivas.

Este enfoque que permite abordar los estudios de infancia, implica una crítica al concepto de niños como sujetos pasivos, lo que se ha dado principalmente a partir de la tradición psicológica en investigación, y por lo tanto, se realiza un reconocimiento de la acción social de los niños, resaltando la importancia de la forma en la cual la infancia construye sus propias miradas conceptuales (Mason & Hood, 2011).

Relevando estas mismas consideración, Emilia Ferreiro señala que es importante tomar en consideración las ideas propias de los niños, ya que éstas intentan encontrar respuestas a sus problemas, razón por la cual también es importante abordar las creencias de los niños respecto de la escritura, pues se refieren a lo que ellos declaran saber acerca de ésta, lo que conlleva a indagar no sólo en sus conocimientos previos, sino también en las hipótesis que realizan para enfrentarse al proceso, lo cual resulta relevante pues permite conocer en mayor medida y en profundidad la mirada, conceptualización e interpretación que ellos mismos

hacen respecto de la temática y de las distintas implicancias que tiene (citado en Oyarce y Price, 2012).

La importancia de conocer la percepción que tienen los estudiantes para indagar en las estrategias que puedan mejorar sus producción textual se basa en la consideración de los alumnos como protagonistas de sus conocimientos, específicamente en este caso, están referidos a la construcción de su producción textual, lo que implica relevarlos como sujetos activos de sus aprendizajes, ya que cumplen un rol importante en este proceso, y por lo tanto desde este enfoque se pone mayor énfasis en conocer las percepciones en torno a sus propios procesos de aprendizaje (Calderón, 2015).

En este sentido, y en consideración a este enfoque, la investigación debe estar al servicio y apoyo del desarrollo de la infancia, por lo cual es importante que esta pueda rescatar la mirada que los propios alumnos realizan de sus intereses y necesidades, de modo que se puedan transformar en protagonistas de sus aprendizajes.

Para fundamentar esta perspectiva, Fritis (2016) la aborda desde la sociología de la infancia, la cual permite una buena comprensión de los fenómenos sociales que se construyen entre niñas, niños y adultos, destacando la manera bidireccional que se concibe el movimiento socializador entre estos distintos actores involucrados, lo cual complementa con el concepto de “cultura de pares”, lo que facilita la comprensión de la creación colectiva de significados, relevando que la infancia tiene su propia forma de ver las cosas.

Al respecto, destaca seis ideas principales de la sociología de la infancia y que son fundamentales para tener en consideración respecto de este enfoque:

1. Los niños son constructores de la infancia y de la sociedad.
2. Las relaciones sociales y la cultura deben estudiarse en sus propias dimensiones.
3. Los niños son activos en la construcción de sus vidas sociales.
4. Debe tenerse en cuenta cómo los niños experimentan sus vidas y relaciones sociales.
5. Es preciso desarrollar el punto de vista de los niños.
6. El conocimiento basado en la experiencia de los niños es fundamental para el reconocimiento de sus derechos.

2.3 Enseñanza de la escritura

Para abordar la enseñanza de la escritura, es importante considerar que ésta se entiende como un proceso que tiene una intención comunicativa específica, y por lo tanto es relevante la intención de comunicar algo a alguien, lo que da cuenta del sentido de lo escrito, e implica un proceso más complejo que la mera utilización de métodos eficaces (Azúa y Soto, 2016). Esto nos lleva a considerar aspectos referidos al contexto en el cual se desarrolla la escritura, el destinatario y el propósito o sentido que se le ha asignado. ¿Por qué, para qué y para quién enfoca la escritura?

2.3.1 Enfoques de la escritura

Desde la investigación es posible distinguir diferentes perspectivas que operan como modelos explicativos, y que permiten abordar y analizar la escritura con diferentes enfoques. A continuación, se presentan las principales perspectivas desarrolladas en esta línea, y que permiten entender la escritura como un producto, un proceso, centrada en el contexto o en relación al nivel de experticia que presentan los escritores (Azúa y Soto, 2016; Mata, 1997, citado en Flotts et. al., 2016; OREALC/UNESCO, 2010).

- a. Perspectivas centradas en el producto o texto (tradicional): se guía hacia el cumplimiento de reglas y principios de la lengua. Importa aquí el conocimiento de las reglas gramaticales, la utilización de modelos para los estudiantes y la preocupación con aspectos referidos con la forma de la escritura como la ortografía, la sintaxis y la caligrafía.
- b. Perspectivas centradas en el proceso de la escritura (cognitiva): el foco está puesto en el sujeto escritor y no en el objeto texto, relevando las acciones y estrategias que se utilizan en las etapas y subprocesos que implican el acto de escribir, como por ejemplo las de planificar, redactar y revisar.
- c. Perspectivas centradas en el contexto o situación de comunicación de la producción escrita (discursiva): se destaca el rol que cumple el sujeto que escribe como emisor de un discurso que dirige a otro. Se incorpora en estas perspectivas el concepto de comunidad

discursiva, referido a la idea de que el acto de escribir surge dentro de una comunidad de especialistas los que escriben en función de sus intereses profesionales, por lo cual los aprendices de la escritura requieren de una situación de aprendizaje que les permita iniciarse en la escritura, lo que se ve favorecido por la constitución de comunidades discursivas que deberían estar dadas por las asignaturas escolares.

- d. Perspectiva de expertos y novatos: categoriza a los escritores según su grado de experticia, distinguiendo entre novatos y expertos. En el caso de los escritores “novatos”, son quienes no realizan una planificación de la escritura y no tienen una intención definida previamente, pues van construyendo en el momento las ideas que dan vida a su escrito, que dan como producto un texto. En el caso de los escritores “expertos”, desarrollan su escritura de manera recursiva, y pueden diferenciar entre el tema que se aborda y los conocimientos que se tenga de él, así como también las ideas respecto de la situación comunicativa, el texto, estilo e intención. En la escritura experta los procesos de planificar ideas y ponerlas en texto han sido concebidas de acuerdo a una planificación, un objetivo y un destinatario

A su vez, desde la didáctica de la escritura, es posible distinguir cuatro enfoques metodológicos que ponen énfasis en distintos aspectos (Cassany, 1990; Echeveste, 2015):

- a. Gramatical: destaca la importancia de la gramática, centrándose en aspectos formales normativos y en estructura de los textos. Se basa en la idea de que para poder aprender a escribir es necesario dominar los aspectos gramaticales. En este enfoque es posible diferenciar entre un modelo oracional, centrado en las partes de las oraciones, la ortografía y la concordancia, y un modelo textual, centrado en el texto, el que se refiere a la elaboración de textos que estructuren coherentemente la información contenida en estos. A partir de este enfoque los alumnos pueden aprender lo que es correcto y lo incorrecto.
- b. Funcional: centrado en el enfoque comunicativo, orientado al desarrollo de trabajos prácticos que estén relacionados con la situación en la cual se producen los textos. La lengua desde este enfoque es entendida como una herramienta que está al servicio de la comunicación, y no como una serie de conocimientos específicos que es necesario

memorizar. Lo que se enseña desde este enfoque es el uso de la lengua, considerando el contexto lingüístico y la adecuación a la situación comunicativa, superando la dicotomía entre incorrecto y correcto, que se presenta desde el enfoque gramatical. Es importante abordar desde este enfoque el trabajo con los distintos tipos de textos existentes, y que son lo que las personas utilizan en la vida real.

- c. Procesual: se pone el énfasis en aspectos cognoscitivos como el proceso de escritura, la enseñanza de objetivos, organización de ideas, realización de esquemas, borradores, revisión y evaluación. Al ser central el proceso de escritura desde este enfoque, este toma relevancia por sobre la versión final de los textos que puedan elaborar, por lo cual resulta fundamental desde esta perspectiva, la enseñanza de estrategias que permitan organizar las ideas de modo de generar un texto coherente.

Además de una serie de pasos que es necesario que los alumnos manejen desde este enfoque como hacer un plan de trabajo, generar ideas nuevas, organizar las ideas, entre otros, es muy relevante la consideración de las necesidades de los alumnos, las que dan cuenta de sus propias características personales.

- d. Contenidos: el foco está puesto en que el texto debe ser un instrumento para aprender más materias, a través de la obtención y transmisión de la información. La pretensión está puesta en la idea de que el contenido tiene mayor relevancia que la forma, para lo cual es necesaria la enseñanza de habilidades como la selección de información, su forma de procesamiento, y realización de resúmenes y esquemas, entre otros.

Este enfoque está centrado en la escritura de temas académicos por sobre los personales, y lo que aquí interesa son aspectos referidos con la claridad, orden y solidez de las ideas, y es importante destacar la complementariedad de con otras habilidades lingüísticas como leer, hablar y escuchar.

Es importante considerar que los enfoques antes expuestos, responden a distinciones analíticas que permiten ver dónde están puestos los énfasis, ya que no es posible considerar que un texto de cuenta solamente a uno de estos enfoques, más bien éstos contienen a los distintos enfoques, todos necesarios para su desarrollo, independientemente de que en cada uno de ellos habrá énfasis distintos.

Respecto de los enfoques metodológicos descritos anteriormente, la mirada referida al enfoque procesual ha tenido gran repercusión en la medida que ha significado un cambio de paradigma en relación con la concepción que se tenía de la escritura, pasando desde una mirada tradicional descriptiva centrada en el producto a una centrada en el proceso (Marinkovich, 2002), lo cual implica un cambio de lógica respecto de lo que se destaca como más relevante.

En el enfoque de proceso de la escritura es posible distinguir distintas miradas, las que en términos generales se caracterizan por el descubrimiento del aprendiz y la voz de este como autor, en el cual el proceso está regido por metas, donde es fundamental la planificación y la retroalimentación durante todo el proceso a través de la reescritura y borradores.

Para el desarrollo del presente estudio se adopta un modelo global e integrador que ha sido desarrollado por el grupo de Didáctica de la Escritura (Didactext, 2015), en la cual plantea la mirada del desarrollo de la escritura en relación a un marco sociocognitivo, lingüístico y didáctico, que actualiza la propuesta que este mismo grupo de trabajo había realizado en el año 2003.

Este modelo considera la interacción entre tres dimensiones: ámbito cultural, contextos de producción e individuos, cada uno de los cuales está representado por círculos que contienen distintos elementos.

- El ámbito cultural, es el que envuelve toda la producción escrita y está presente en los distintos ámbitos de la vida, y comprende los ritos, normas, creencias, valores, diversidad cultural y sistemas de escritura entre otros aspectos. Considera que los textos son puestos en funcionamiento no solamente como producto de los aspectos lingüísticos, sino que principalmente de la integración del contexto histórico, cultural y social donde se encuentran los individuos.
- Los factores externos que influyen en la creación de un texto escrito, consideran el contexto de producción, entendiendo por este el conjunto de aspectos que influyen en la manera en la cual se organiza el texto; el contexto social, referido a los aspectos políticos, educativos, jurídicos, familiares, entre otros, en tanto diferentes momentos de un mismo proceso; y el contexto situacional, que considera el entorno geográfico, y el lugar donde

se desarrolla la actividad. Por otra parte, los factores externos también consideran los aspectos referidos con los receptores a quién va dirigido el escrito, requiriendo tener en consideración sus características y capacidades, así como también el lugar donde se desarrolla la composición.

- La tercera dimensión considera al individuo que produce los escritos, e identifica tres factores que intervienen en el proceso de escritura y que se interrelacionan entre sí: memoria, motivación-emociones y estrategias cognitivas y metacognitivas. La memoria implica que las representaciones mentales son individuales, pero por sobre todo colectivas, destacando la importancia de la interpretación de su marco explicativo. Por otra parte, la motivación y las emociones son las que permiten la adaptación y respuesta a un determinado ambiente, entendiendo por motivación los procesos que definen conductas dirigidas hacia una meta, y por emoción, los mecanismos que establecen la prioridad dentro de esas metas. Finalmente, en relación con las estrategias cognitivas y metacognitivas, el modelo plantea que las estrategias se refieren a la planificación conjunta de las directrices que se deben seguir en un proceso, lo que se relaciona con los objetivos que se desean alcanzar, y por lo tanto la estrategia pone en juego las habilidades aprendidas.



Figura 1: Características del Modelo sociocognitivo, lingüístico y didáctico de la escritura.

Específicamente en relación con las estrategias de enseñanza y aprendizaje, este modelo también destaca el tema de la complejidad del proceso de escritura y el hecho de que esta no se genera de manera espontánea, sino que requiere instrucción sistemática. Al

respecto, la primera propuesta elaborada en el año 2003 consideraba cuatro fases del proceso de escritura:

- Acceso al conocimiento o activación mental de la información, que favorece los contenidos que pueden ayudar a la producción de textos, y debe orientarse a la motivación de la escritura, el querer escribir algo, para lo cual es importante disponer de conocimientos previos y recurrir a fuentes documentales.
- Planificación o estrategias de organización, que debe orientar el proceso y dotar de un hilo conductor para poder dotar al texto de significado. Se debe definir el tema a desarrollar, así como también la intención comunicativa que tendrá el texto, además de elegir el género discursivo y el público a quién irá dirigido. En forma posterior, se requiere organizar la información y distribuirla de acuerdo a la estructura del género discursivo que esté utilizando.
- Producción textual o redacción, es donde el escritor produce los géneros discursivos previamente definidos. En un primer momento se destaca la idea de la recursividad, que tiene como propósito ordenar la información de la cual dispone, y en un segundo momento, se requiere redactar un primer borrador, considerando las normas de organización textual.
- Revisión y reescritura del texto, considera la identificación de las diferencias entre el texto que se quiere escribir y el que se está produciendo. Esta fase del proceso de la escritura se considera como un momento reflexivo donde queda en evidencia la complejidad que implica la redacción.

Y a estas cuatro fases iniciales, el modelo 2015, incorpora otras dos fases:

- Edición del texto, mirar el texto desarrollado en relación con aspecto como las ilustraciones y la correspondencia con normas editoriales.
- Presentación oral, donde se establece una relación con el auditorio, haciendo explícito el logro obtenido del proceso de escritura, recomendando la utilización de formas audiovisuales, videos, mapas mentales que puedan servir al orador.

2.3.2 Aspectos que favorecen el desarrollo de la escritura

La adquisición de la escritura es un proceso largo y complejo, que no surge de manera natural (Flower y Hayes, 1981), por lo cual requiere que sea trabajada en forma específica, y en forma permanente a lo largo de toda la vida, esto en consideración a que los requerimientos van cambiando constantemente, así como también se va incrementando el nivel de complejidad que presentan los textos frente a los cuales los alumnos tienen que enfrentarse.

En este contexto, es importante señalar que la complejidad del desarrollo y trabajo en escritura presenta distintos desafíos para su enseñanza, los que tienen que ver con el hecho de que supone la aplicación de múltiples habilidades en forma simultánea como son los procesos motores, el reconocimiento de palabras y el significado que tienen, así como también la capacidad de utilizar el vocabulario, la ortografía y la organización discursiva, diversos aspectos, cada uno con dificultades específicas (Cuetos, 2009; Smith-Lock, Nickels & Mortensen, 2009).

Esta simultaneidad de habilidades que se aplican para poder desarrollar la escritura implica una alta demanda para la memoria de trabajo, y en consideración a que esta memoria es acotada y tiene que responder tanto al desarrollo de actividades de diversa dificultad (simples y complejas), presenta una dificultad en la medida que requiere tener la mayor disponibilidad posible para destinar esa memoria a actividades más complejas dentro del desarrollo de la escritura (McCutchen, 2011), razón por la cual es necesario poder automatizar y dominar de forma temprana las actividades menos complejas.

Para poder desarrollar la enseñanza de la escritura de manera exitosa, es posible identificar diversos aspectos y estrategias que han sido relevadas en la literatura por su impacto positivo en el aprendizaje de los alumnos o como predictores para su alfabetización eficaz (Zumbrunn & Krause, 2012; Quiroz y Riquelme, 2013; Gómez et. al., 2016), y entre las cuales podemos destacar:

- La importancia de involucrar a estudiantes en la realización de tareas con destinatarios reales.
- La enseñanza de la transcripción y la ortografía en las etapas tempranas.
- La enseñanza explícita de la estructura de los géneros textuales.

- La enseñanza del proceso de la escritura el cual considera el contexto en el cual se da, la enseñanza contextualizada de la gramática, y la relación entre el habla y la escritura.
- Cuando los profesores dan cuenta del impacto de la escritura eficaz, de las creencias, experiencias y prácticas de los alumnos.
- El incentivo de la motivación y compromiso de los estudiantes con las tareas de escritura que están desarrollando.
- Considera una planificación clara, pero flexible y que por tanto permite realizar variaciones respecto del plan de escritura previamente definido.
- Entregar las instrucciones por escrito y la realización de la práctica diariamente.
- Consideración de la colaboración entre los profesores y los estudiantes.
- Participación de los padres en la realización de actividades de escritura.
- Evaluación sistemática y continua.
- Interacción directa entre profesor y alumno.
- Utilización de diversas metodologías, diversidad de textos y de contenidos.

Cabe destacar que entre los autores que plantean las estrategias y actividades que son eficaces para la escritura, hay coincidencia en relevar la importancia de desarrollar, entre otros aspectos: intervenciones tempranas que permitan a los alumnos familiarizarse con los distintos aspectos que considera el desarrollo de la escritura; evaluación sistemática y continua de las actividades que se están desarrollando, de modo de poder estar al tanto de los resultados que se están obteniendo; la planificación de la actividad antes de desarrollarla; y la interacción directa y trabajo colaborativo que se desarrolla entre los profesores y los alumnos, de modo de trabajar conjuntamente para poder desarrollar sus escritos.

En relación con las prácticas pedagógicas de alfabetización inicial, Quiroz y Riquelme (2013), plantean que existen tres dimensiones que son claves para que estas prácticas se desarrollen adecuadamente en contextos vulnerables, para lo cual deben considerar: la dimensión curricular, la evaluativa y la pedagógica.

La dimensión curricular destaca la importancia que otorgan los docentes a los programas, el que juega un rol central como herramienta educativa y social para la integración de los alumnos. La dimensión evaluativa destaca la utilización de variados

procedimientos de evaluación de modo de tener una visión de la situación de los alumnos de manera pertinente y adecuada. Y finalmente la dimensión pedagógica destaca la importancia de utilizar recursos metodológicos diversos, reconociendo también otros factores que son importantes como por ejemplo el clima que se desarrolla en el aula para generar un ambiente de aprendizaje adecuado, así como también las interacciones que se establecen entre profesor y alumnos.

Por otra parte, y en relación con la centralidad que tiene como favorecedora u obstaculizadora para el desarrollo de la escritura, es necesario relevar el rol que juega la escuela, lugar principal por esencia donde los alumnos desarrollan sus habilidades y actividades relacionadas con los escritos.

Al respecto, el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) (OREALC/UNESCO, 2015) destaca distintas características que orientan la enseñanza de la escritura, entre las cuales se valora lo fundamental que resulta la escuela primaria para el aprendizaje de la escritura en tanto favorece el desarrollo de las habilidades comunicativas, pues esta institución es la encargada de transmitir conocimientos y estrategias para poder adquirirlas, equilibrando los conocimientos entre los alumnos que llegan a la escuela con conocimientos previos y los que no los traen, de modo que juega un rol fundamental en relación con la equidad de los conocimientos, entregando mayores oportunidades a los alumnos para poder adquirir y desarrollar esta habilidad.

El TERCE también destaca la necesidad de que los docentes puedan concebir la escritura como una forma de representación de significados y de contenidos, lo cual va más allá de entenderla solamente como un proceso de decodificación, ya que con esta mirada los alumnos cumplen un rol protagónico en sus procesos de aprendizaje que implica la interacción a través de las distintas actividades, las que deben ser desafiantes, auténticas, considerar los conocimientos previos y expectativas de los alumnos, así como también la importancia de que se desarrollen en colaboración con otros dando espacio a instancias de encuentro y reflexión en torno a ella (Flotts et. al, 2016).

En Chile, Calderón (2015), señala que existe un contexto particular que da cuenta de los aspectos socioculturales específicos de la sociedad, lo que tiene incidencia en la

enseñanza, aprendizaje y desarrollo de la escritura. Este contexto se refiere a la relevancia y centralidad que tiene la escuela como espacio para que los alumnos puedan desarrollar sus habilidades de lectura y escritura, lo cual se diferencia con lo que ocurre en países desarrollados, donde el hogar tiene mucha más relevancia como un espacio en el cual se desarrolla esta habilidades. Especialmente en contextos vulnerables, tienden a haber pocas prácticas de literacidad familiar, por lo cual es difícil que desarrollen este tipo de prácticas en contextos diferentes a los espacios escolares. De ahí la importancia de la escuela como espacio privilegiado para el desarrollo de la literacidad en Chile.

Si bien es innegable la centralidad que tiene la escuela en el desarrollo de la escritura de los alumnos, lo que implica la existencia de un gran potencial y la existencia de infinitas posibilidades de aportar en la formación de escritores, es innegable también que la escuela ha cumplido en muchos casos una función limitante en relación con el desarrollo de las capacidades de los alumnos.

Al respecto, Alvarado (2013; 2014) señala que el foco que ha puesto la escuela en relación con la temática está más centrado en la composición que en la escritura, señalando que la composición está referida al desarrollo de ejercicios como cumplimiento de deberes, donde el docente es el único lector del texto que desarrollan los alumnos y en la cual la finalidad está dada con aprobar determinada materia. En este contexto existe un nulo desarrollo del conocimiento ya que la composición condiciona la relación con la escritura e inhibe el juego, la osadía y la creatividad de los alumnos.

Los géneros escolares que se desarrollan en forma predominante en la escuela son los de la composición y las pruebas de escritura, los que responden a una ideología específica de la escritura que está centrada en la repetición y donde no hay espacio para realizar la experimentación y generar el placer en los alumnos.

El foco centrado en la composición da cuenta de la resistencia al cambio que se manifiesta en la escuela, inhibiendo el desarrollo de la escritura lo que se manifiesta a través de acciones puntuales como por ejemplo reprimir la realización de marcas que permiten el borrado, el tachado de los textos, donde finalmente se encubre una acción directiva que da

cuenta de ordenes e instrucciones respecto de la escritura, las que son emitidas por los profesores y que deben ser cumplidas por los alumnos.

2.3.3 La escritura como perspectiva sociocultural

Si bien es evidente la centralidad que tiene la escuela en el desarrollo de la escritura, también es importante considerar que su aprendizaje es algo que se desarrolla en contextos sociales diversos, entre los cuales podemos destacar en algunos casos el apoyo de los padres o de algún otro familiar como hermanos, abuelos o tíos, pero también resulta muy relevante el apoyo que reciben de sus pares, compañeros de cursos y amigos con los cuales los alumnos interactúan cotidianamente. En este contexto, los otros que son parte o que están presente en alguna medida en el proceso de escritura de los alumnos, constituyen un espacio fundamental de considerar al abordar la escritura.

Desde esta mirada, es posible considerar que la escritura tiene un carácter sociocultural, ya que en cualquiera de sus expresiones están insertas en un contexto social específico, que moldea las prácticas que se realizan, las que en cierta medida están influenciadas por el contexto en el cual se encuentra, constituyéndose así en parte de una red social y cognitiva localizada en una realidad particular, y en donde el texto puede ser considerado como una práctica social que involucra toda la complejidad del contexto y la identidad (Calderón, 2015).

Si bien, los niños aprenden a escribir apropiándose individualmente de lo que es un fenómeno social, el lugar en el cual los alumnos desarrollan este proceso es fundamental en tanto es un espacio que favorece el intercambio y la interacción con los otros, generalmente los compañeros de curso que también están desarrollando su proceso, lo cual implica una gran riqueza, la que está dada por compartir y estar expuestos a diferentes miradas y apreciaciones sobre la escritura, las que se confrontan entre los distintos alumnos, favoreciendo el desarrollo cognitivo (Echeveste, 2015).

Según Zavala (2008), la escritura es una práctica esencialmente social, pues está inserta en las actividades cotidianas que realizan las personas, lo cual implica estar en constante interacción con los otros, y es también una actividad situada pues responde a una situación

particular, en la medida que cumple un fin específico y se enmarca en una situación puntual, por lo tanto, la importancia de las prácticas de escritura también está dada en parte por lo que las personas hacen con los textos.

Para poder estudiar las prácticas de escritura, y considerando que esta es una actividad social, no es suficiente abordarla solamente desde una perspectiva cognitiva o lingüística, en referencia a centrar la mirada en aspectos como por ejemplo la codificación y descodificación de símbolos gráficos.

Al ser la escritura un conjunto de interacciones sociales que se dan entre los distintos individuos que intervienen en un proceso de escritura, es necesario abordar la mirada social de esta, la cual está referida a indagar en relación a lo que los individuos hacen con los textos escritos, y el sentido y significado que tiene para ellos, aspectos fundamentales a considerar al abordar el estudio de ésta.

2.3.4 Importancia de la motivación para el aprendizaje

Al indagar respecto de los resultados que se obtienen en relación con la escritura, es posible identificar que inciden en éste una serie de variables y aspectos que determinan o influyen de distinta forma en su desarrollo.

Al identificar, por ejemplo, las principales dificultades que se identifican respecto de la escritura, destacan la dimensión textual, la cognitiva y en menor medida la actitudinal, este último aspecto ha sido poco abordado en forma sistemática desde los estudios en la temática, esto, a pesar de la importancia que tiene para la escritura (Azúa y Soto, 2016).

Al hablar de la dimensión actitudinal destaca la importancia específica que tiene la motivación de los estudiantes por desarrollar la escritura, la cual es fundamental para desarrollar este proceso con éxito, pues de esta depende en gran medida el que se pueda generar entusiasmo en los estudiantes para desarrollar sus escritos.

Algunos autores destacan que la importancia de la motivación para el aprendizaje de la escritura está relacionada con el rendimiento que estos puedan alcanzar. Al respecto, Troia, Harbaugh, Shankland, Wolbers, Lawrence (2013) señalan que la motivación en los estudiantes juega un rol importante en el rendimiento que obtienen los alumnos, pues si estos

se encuentran motivados para escribir, obtendrán un mejor rendimiento, lo que les permitirá desarrollar tareas que son más complejas.

Debido a que la escritura es una actividad compleja que requiere un esfuerzo de parte de quienes la desarrollan, la motivación resulta fundamental, pues es un aspecto necesario para realizar la tarea con éxito, frente a lo cual surge la pregunta respecto de cómo motivar a los estudiantes. Frente a esta, los autores señalan que hay una diversidad de formas de motivación, destacando que la motivación es una construcción que considera distintos componentes como son las creencias de autoeficacia, el valor que perciben de la tarea recibida, actitudes, orientaciones en relación a metas, y atribuciones de éxito y fracaso.

En esta misma línea, Lozano, García-Cueto y Gallo (2000) señalan que los planteamientos que indican que las variables que determinan el rendimiento de los alumnos y que están relacionadas solamente a características específicas de los profesores o con las metodologías y didácticas que utilizan para desarrollar sus clases, hoy en día han ido quedando obsoletos debido a que no permitirían explicar por ejemplo cómo un niño con inteligencia media o media-alta puede fracasar en la escuela, versus un alumno con una inteligencia media-baja que puede tener éxito.

La explicación que da respuesta a este fenómeno, de acuerdo a los planteamientos de estos autores estaría centrada en las variables actitudinales, las que asigna gran importancia a los factores de atención y motivación como una condición fundamental para que los alumnos efectivamente puedan asimilar sus aprendizajes.

Como resultado de un estudio realizado en relación con el aprendizaje de lenguas extranjeras y su relación con la motivación, estos autores concluyen la “motivación” es una variable fundamental para que los alumnos alcancen un buen rendimiento académico medido a través de los aprendizajes alcanzados, sin embargo, también destacan que la relevancia de la motivación no constituye en sí una condición suficiente para que esto ocurra, para lo cual es necesario considerar otros aspectos que son complementarios y que finalmente favorecen el desarrollo de los aprendizajes, como por ejemplo conocimientos previos de los alumnos, estilos de aprendizajes o capacidades intelectuales.

CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO

La presente investigación se realizó a partir de datos que habían sido generados previamente en el contexto del Proyecto FONIDE “La producción escrita de estudiantes y escuela en base a resultados SIMCE, factores contextuales y modelos de buenas prácticas docentes” (Gómez et. al. 2016), el cual se implementó a través de una metodología mixta ya que consideró la recolección de datos cuantitativos relevantes y estudios de casos en seis establecimientos educacionales, los que corresponden a establecimientos con un buen desempeño en la prueba SIMCE de escritura del año 2013.

A partir de la investigación antes señalada, el presente estudio se centró en profundizar algunos aspectos específicos abordado en el proyecto FONIDE antes señalado, los que están referidos a la percepción que tienen los alumnos y profesores respecto de las prácticas de escritura.

3.1 Tipo de estudio

Este estudio tiene un enfoque metodológico cualitativo, el cual permite tener una aproximación a las percepciones que manifiestan los alumnos y profesores en relación a las prácticas de escritura describiendo su conceptualización, la valoración que realizan, así como los aspectos que la motivan.

De acuerdo a los planteamientos de Gay (1996), este enfoque es pertinente para el estudio propuesto, pues favorece tener un conocimiento profundo del fenómeno a través del análisis de los datos narrativos y entrega flexibilidad para analizar aspectos emergentes (citado en De Pelakis 2000).

El conocimiento cualitativo requiere abocarse a descifrar y traducir lo que se manifiesta a través del orden de los significados y sus reglas de significación, y este enfoque se caracteriza por la apertura que presenta frente al fenómeno investigado, tratando de comprender al otro, validando la perspectiva de los propios sujetos que están siendo investigados (Ibáñez, 2006)

Se busca a través de este enfoque indagar y conocer la perspectiva que los propios sujetos de estudio tienen respecto de la temática abordada, tratando de develar lo que ellos piensan respecto de las distintas interrogantes previamente planteadas.

3.2 Diseño del estudio

El diseño contempló el análisis de la información recogida por medio de:

a. Entrevistas a docentes del área del lenguaje y comunicación.

Para realizar las entrevistas se eligió a un profesor por establecimiento, considerando en forma prioritaria la participación de quienes habían trabajado con los alumnos que rindieron la prueba SIMCE de Escritura en 6° básico en el año 2013, debido a que este era un criterio para la selección de los establecimientos con buen desempeño académico en el estudio de caso.

Se planificó realizar dos entrevistas semiestructuradas a cada una de las seis profesoras, una antes de una clase de escritura y otra entrevista en forma posterior. Sin embargo, esto no se pudo ejecutar en todos los casos, pues a dos profesoras solamente se les pudo realizar la entrevista previa a su clase, ya que manifestaron que no tenían disponibilidad para realizar la segunda entrevista. En el caso de las otras cuatro profesoras, se les realizaron ambas entrevistas.

a. Grupos focales con estudiantes de 6° año básico.

Se realizaron seis grupos focales con estudiantes, uno en cada uno de los establecimientos seleccionados. Cabe destacar que para la constitución de los grupos se consideraron los criterios de homogeneidad y heterogeneidad.

Para mantener la homogeneidad del grupo se definió la participación de estudiantes que pertenecían a un mismo nivel educativo, 6° básico. Como criterio de heterogeneidad al interior de los grupos se consideraron las variables de sexo (participación de hombres y mujeres) y rendimiento académico de los alumnos (para lo cual se le solicitó al

establecimiento que invitaran a asistir al grupo focal alumnos que fueran lo más diversos posible en relación con este aspecto).

3.3 La muestra

Es importante recordar que como se señalara anteriormente, la información que se analiza en este estudio es una parte de un estudio mayor que consideró la participación de otros sujetos y la aplicación de diversas técnicas de investigación tanto cualitativas como cuantitativas.

Los establecimientos participantes en el estudio FONIDE, a partir del cual se generó la información que se analiza el presente trabajo, fueron seleccionados de la base de datos de los resultados SIMCE de Escritura 6° básico del año 2013. Se consideraron establecimientos con 15 o más alumnos con resultados válidos en la evaluación de escritura, y el puntaje obtenido en la prueba fue ajustado de modo de poder cuantificar el efecto de las variables nivel socioeconómico, recursos educativos y otras variables individuales.

A continuación, en la Tabla 3 se presentan las variables descriptivas de los establecimientos seleccionados en el estudio.

Tabla 3

Caracterización de los establecimientos participantes en el estudio

Variables	Escuela					
	1	2	3	4	5	6
Dependencia	PS	Municipal	PS	Municipal	Municipal	PS
Ingresos familiares	\$ 703.125	\$ 418.750	\$ 720.000	\$ 275.000	\$ 306.250	\$ 356.579
Selectividad	Sí	No	Sí	No	No	Sí
Tipo enseñanza	Básica	Básica	Básica	Básica	Básica	Básica y Media
Matrícula	229	360	302	384	187	727
N° docentes establec.	9	15	13	15	15	61
P. SIMCE Escritura	57,4	54,6	58,5	53,2	54,7	58,2

A partir de la información presentada, es posible señalar que las profesoras, las alumnas y alumnos participantes en el estudio pertenecen a establecimientos diversos en cuanto a sus características.

De los establecimientos participantes en el estudio, es posible señalar que la mitad de ellos son de dependencia municipal y la otra mitad particular subvencionados, lo que coincide con el nivel de selectividad, pues los tres tipos de establecimientos, particular subvencionados son selectivos respecto del ingreso de los alumnos, situación que no ocurre en los colegios municipales. También se aprecian distintos niveles de ingresos familiares (que varían entre \$275.000 y \$720.000), la mayoría de los establecimientos ofrecen solamente educación básica, y son de distintos tamaños, variando la matrícula entre 187 alumnos en el caso del establecimiento más pequeño a 727 en el más grande.

En relación con los resultados educativos medidos a través de la prueba SIMCE de Escritura del año 2013, también se aprecian diferencias entre los establecimientos ya que los puntajes obtenidos varían entre 53,2 puntos promedio en el establecimiento con menor desempeño y 58,5 el que presenta un más alto desempeño. Cabe destacar que el promedio de esta prueba era de 50 puntos.

En consideración a los aspectos antes mencionados, la muestra del estudio es estructural ya que “intenta representar una red de relaciones, de modo que cada participante puede entenderse como una posición, en una estructura” (Canales, 2006), y quedó conformada por 6 profesoras de lenguaje y por 35 estudiantes (mujeres y hombres) de 6° año básico.

3.4 Técnicas de producción de datos

Para la realización del estudio, y en consideración al objetivo que este se propuso en relación con conocer la percepción respecto de las prácticas de escritura, se estimó pertinente utilizar la técnica de entrevista con las profesoras y la realización de grupos focales con alumnas/os. En total se realizaron 10 entrevistas a 6 profesoras (a algunas profesoras se les realizaron 2 entrevistas) y 6 grupos focales con alumnos y alumnas (un grupo focal en cada establecimiento).

Entrevistas

Es una técnica de investigación cualitativa que tiene como objetivo obtener información sobre acontecimientos, aspectos subjetivos, descripciones y opiniones, sobre el tema que es de interés del estudio. En esta se desarrolla una práctica conversacional entre quien realiza la entrevista y la persona a quién están entrevistando, para lo cual es importante la empatía por parte del entrevistador de modo de facilitar el proceso de recopilación de la información (Guajardo y Abusleme, 2013).

Existen diferentes modalidades de entrevistas, entre las cuales es posible distinguir entre estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas, y para la realización del presente estudio se realizaron entrevistas semiestructuradas. Este tipo de entrevistas determina de antemano el tipo de información que se requiere obtener, y requiere una actitud de escucha que le permita al entrevistador captar aspectos relevantes de la conversación, así como también para relacionar los distintos aspectos que se aborden a partir de las respuestas entregadas (Massot, Dorio y Sabariego, 2012).

Grupos focales

Técnica de investigación cualitativa que consiste en la realización de entrevistas y permite conocer las percepciones y opiniones de los sujetos de estudio, las cuales son enriquecidas a través de la interacción grupal.

Esta técnica requiere de un moderador de la discusión y una guía de trabajo para ir abordando los distintos aspectos que sean relevantes para la discusión. La información que se obtiene de la discusión grupal es producto de lo que los participantes opinan en los grupos, y normalmente deben participar entre 6 y 8 personas. (UNESCO, 2002).

Respecto de la focalización que se logra a través de la utilización de esta técnica, es importante destacar la importancia de la experiencia vivida por los individuos participantes, entendida como la representación de lo que estos hacen o harán desde sus conexiones de motivación y orientación (Canales, 2006).

3.5 Mecanismos de credibilidad

En el presente estudio se utilizó la triangulación como mecanismo de credibilidad, la que según Mucchielli (2001) este mecanismo “nos permite acercarnos a una comprensión más completa de los fenómenos además de objetiva nuestro análisis incorporando diferentes perspectivas ya sea por medio de los datos, del investigador, de la teoría o por medio de la metodología” (citado en González 2015 p.54).

La triangulación aporta validez y credibilidad a los resultados que se generan a partir de la investigación, y permite observar un problema desde distintas perspectivas a través de la utilización de variadas estrategias, entre las cuales podemos distinguir la metodológica y la teórica, que son las que se utilizaran en esta investigación (Fritis, 2016).

La triangulación metodológica se refiere a la combinación de diversas técnicas que es posible utilizar para levantar la información pertinente a la investigación, lo cual favorece tener distintos acercamientos a un mismo fenómeno. En el presente estudio, este mecanismo de triangulación está dado por la utilización de entrevistas con las profesoras de lenguaje y la realización de grupos focales con alumnas/os.

Por otra parte, la triangulación teórica, está referida a la interpretación que se hace respecto de la información recogida a partir de las teorías que han sido previamente consideradas, de modo de poder disponer de distintos marcos interpretativos, los que ofrecen diferente puntos de vistas para poder analizar e interpretar los fenómenos analizados. En este caso, la triangulación teórica está considerada en relación con los aportes referidos a:

- Conceptualización de prácticas de escritura (dominantes-oficiales y vernáculas-no oficiales).
- Enfoques de la escritura (Producto, proceso, contexto, experto-novato y gramatical, funcional, procesual y de contenidos).
- Marco sociocognitivo, lingüístico y didáctico (ámbito cultural, el contexto y los individuos).

Cabe destacar también que se recurrió a la validación de expertos para la revisión de los instrumentos que se utilizaron en el estudio.

3.6 Plan de análisis

En primer lugar, se registró la información por medio de grabaciones de audio de las entrevistas y los grupos focales, para posteriormente poder trabajar con las transcripciones de todos los grupos focales realizados con los alumnos y las entrevistas a los docentes de lenguaje. A partir del análisis de estos textos se realizó un procedimiento de codificación que consistió en: analizar una muestra de entrevistas y grupos focales, identificación de patrones, realización de agrupamientos por conceptos y categorías, generación de códigos descriptivos, realización de comparaciones y establecer relaciones, y finalmente revisar e integrar las categorías generadas.

Para el análisis de los resultados obtenidos se utilizó la Teoría Fundamentada, entendiendo por esta lo que, Massot, Dorio y Sabariego (2012) definen como un método de investigación de naturaleza exploratoria cuyo propósito es descubrir teorías, conceptos, hipótesis y proposiciones partiendo directamente desde los datos. La relevancia de usar esta teoría se basa en el hecho de que permite indagar sobre aspectos desconocidos, especialmente en un estudio con enfoque exploratorio (Lúquez y Fernández, 2016).

El análisis que se realizó a partir de este método, se centró principalmente en identificar conceptos y establecer categorías y en relacionar las categorías entre sí de modo de tener una mayor comprensión del fenómeno (Cisterna, 2014).

Los datos se analizaron mediante el software cualitativo NVivo, el cual permite sistematizar y ordenar la información, lo que significa un apoyo para el proceso de codificación, generación de categorías y relaciones entre las categorías.

3.7 Consideraciones éticas

Respecto de los aspectos éticos que se deben resguardar en relación con la implementación del estudio, es importante destacar que solicitó su consentimiento.

En el caso de los alumnos, se elaboró un documento de consentimiento informado dirigido a sus apoderados, en el cual se les presentaba el objetivo del estudio y se les solicitaba por escrito la autorización de la participación.

CAPÍTULO 4: ANÁLISIS DE LOS DATOS

4.1 Conceptualizaciones de la Escritura

Para poder indagar en las conceptualizaciones respecto de la escritura, se analizaron las opiniones de las profesoras y estudiantes en relación a los aspectos que para ellos eran importantes de considerar al momento de escribir, así como también las características que más valoraban de quienes identificaban como “buenos escritores”.

Cabe destacar que cuando las profesoras y alumnas/os se refieren a la escritura, es posible apreciar que la conceptualizan de diferentes maneras y se identifican tres miradas respecto de ésta, las que dan cuenta de diversas formas a partir de las cuales es posible entenderla.

La primera de ellas, y que se manifiesta en forma predominante en las opiniones y apreciaciones que los sujetos de estudio tienen, se refiere a una mirada de la escritura como “normativa”, donde se releva la importancia de las reglas y los principios que rigen su funcionamiento. En menor medida, y de manera emergente, también es posible apreciar que existe una mirada que resalta la escritura como una actividad “libre”, y también es posible apreciar una mirada que pone el foco en la “complejidad” de la escritura. En el caso de la mirada de “normativa” y “libre” de la escritura, son compartidas por profesoras y alumnas/os, en tanto la mirada de la escritura como una actividad “compleja” es algo que se aprecia solamente desde la percepción de estos últimos.

Si bien, las distintas miradas que se tiene respecto de la escritura pudieran parecer antagónica pues ponen el foco del sentido en diferentes aspectos, en la práctica se aprecia que son miradas complementarias. No es posible categorizar a las personas que tienen solamente una mirada de la escritura versus otras personas que tienen las otras miradas señaladas, sino que en una misma persona es posible identificar elementos de distintas miradas de la escritura, con mayor predominio de una sobre la otra.

En esta misma línea, es importante señalar que las distintas miradas que se identifican en los sujetos corresponden a categorías analíticas, las que nos permiten entender desde diferentes lógicas las maneras a partir de las cuales éstos conceptualizan la escritura.

A continuación, se presenta un esquema con las miradas que tienen de la escritura las profesoras y alumnas/os participantes del estudio.



Figura 2: Conceptualizaciones de la escritura por parte de profesoras y alumnas/os

4.1.1 La escritura “normativa”

Desde la conceptualización de la escritura con foco en lo “normativo”, resulta especialmente importante el manejo de los ámbitos formal y normativo, donde la preocupación está centrada en lo referido a los diversos aspectos que dan cuenta de la forma de la escritura, lo cual se aprecia en la importancia que se le asigna al conocimiento y cumplimiento de las reglas, ya que, desde esta perspectiva, éstos son fundamentales para poder tener buen dominio de la escritura.

Respecto de los aspectos normativos específicos que se destacan desde esta mirada de la escritura, tanto profesoras como alumnas/os señalan la importancia de manejo de la ortografía y la caligrafía. Además, los estudiantes también mencionan el vocabulario, como otro de los aspectos normativos importantes.

La ortografía, según los sujetos de estudio, está referida a poder escribir las palabras de forma adecuada, sin cometer errores, y respetando las reglas ortográficas, lo cual es fundamental para poder desarrollar “buenos escritos”, y por lo cual es relevante dominar este aspecto. Debido a la importancia que se le asigna, se manifiesta que la forma de poder mejorar la escritura de los alumnos tiene que ver con el manejo adecuado de la ortografía, y por lo tanto requiere desarrollarla.

“...cuando ellos tienen que elaborar textos, a diccionario en mano para que vayan mejorando lo que van a escribir, porque a ellos les voy encerrando las faltas de ortografía y vamos revisando al tiro cómo se escribe, la forma de mejorarlos, de mejorar su escritura”.

(Profesora Colegio 3)

La caligrafía en tanto, la destacan como el elemento que permite que alumnos puedan escribir con “buena letra”, lo que implica que sea clara, bonita, ordenada y limpia, de modo que facilite la posibilidad de ser entendible, lo que se aprecia como algo importante ya que ayuda a cumplir con el propósito comunicativo que ven en la escritura.

En la medida que los escritos de los alumnos tengan una “buena” caligrafía, en cumplimiento de los aspectos antes señalados, podrá transmitir de forma adecuada el mensaje que se quiere comunicar a través de los escritos.

“...para hacerlo bien, para que se cumpla el propósito de lo que él va a escribir tiene que hacerlo con buena letra, para que el receptor pueda entender el mensaje...”. (Profesora Colegio 1)

Si bien, tanto la ortografía como la caligrafía son aspectos específicos de la escritura, y que por lo tanto tienen sus particularidades, cabe destacar que en general, cuando se caracteriza lo que los sujetos de estudio consideran como “la buena escritura” y se abordan los aspectos más relevantes, ambos son considerados en forma conjunta, lo cual es importante de tener en consideración al momento de trabajarlos, pues la ortografía y la caligrafía son vistos como aspectos complementarios.

[escribe bien] *“...porque se le entiende la letra y ella cuando era chica, le fue muy bien en la gramática, entonces se sabe todos los tildes y las palabras agudas y graves, y mi papá yo encuentro que no escribe muy bien así...”.* (Alumnas/os Colegio 3)

El vocabulario es otro de los aspectos normativos que los alumnos señalan como importante de considerar desde la mirada como normativa de la escritura. Al respecto, es importante señalar que entre las profesoras entrevistadas no aparece este aspecto como relevante en su mirada de la escritura, pues es algo que está presente solamente en las opiniones entregadas por alumnas/os.

Cuando éstos se refieren al vocabulario, es en relación al uso correcto y utilización de palabras variadas y adecuadas, lo cual debería responder a las situaciones comunicativas en las cuales se enmarcan los escritos que están realizando. Específicamente, distinguen la necesidad de adecuarse a contextos formales e informales, donde se requiere un distinto uso del vocabulario.

“porque como nosotros prácticamente se nos olvidan distintas cosas para escribir, por ejemplo, para decir que, nosotros ponemos una “q”, para decir por ponemos una “x”, y eso no es escribir bien entonces...

(Alumnas/os Colegio 3)

4.1.2 La escritura “libre”

Desde las profesoras y alumnas/os entrevistadas, también es posible identificar una mirada de la escritura que está centrada en una conceptualización referida a esta como una actividad “libre”.

En esta conceptualización, considera dos aspectos que son relevantes y que dan cuenta de esta mirada específica. Por una parte, la escritura permite el desarrollo de la creatividad por medio de la expresión de quienes la realizan, y por otra parte, también se destaca el que sea una actividad voluntaria.

El desarrollo de la expresión se refiere a la posibilidad que los alumnos que realizan la escritura puedan expresar sus ideas, sentimientos, opinar sobre los temas que son de su interés, así como también reflexionar en torno a estos mismos temas. La escritura desde esta perspectiva es la que permiten que quienes escriben puedan expresarse, manifestar sus

sentimientos, así como también explicitar y defender sus intereses y posturas en relación a las temáticas que son de su interés.

“Lo que me gusta de escribir es aplicar la imaginación de uno, o sea como lo que el pensamiento de una persona yo creo que es lo, como se dice, es como lo más importante que tiene que reflejarse en un texto, si yo voy a escribir un texto le pondría lo que yo pienso, mi lado de ver las cosas”.

(Alumnas/os Colegio 4)

Al mirar la escritura como una actividad libre, también es muy importante considerar que ésta debe ser una actividad voluntaria, en la cual quienes la realizan son quienes deciden qué y cómo escribir en relación a sus intereses y necesidades. Desde esta lógica, la escritura tiene que ofrecer la posibilidad de elegir a quienes la van a desarrollar, lo que a su vez permite y favorece la espontaneidad en los escritos.

Si bien el acto voluntario para desarrollar la escritura es central desde esta perspectiva, éste no implica necesariamente prescindir de rol que juegan los profesores en este proceso, ya que, de acuerdo a lo manifestado, este rol está centrado en que éstos deben ser guías y apoyo de modo que faciliten el desarrollo de la escritura de los alumnos, pero no quienes definen y determinan, sino que son los que están acompañando el proceso.

“Y también regalarles, a veces, que ellos escojan, que sea no algo tedioso, sino que sea un momento que ellos disfruten porque escribir no es fácil, entonces si se los ponemos ahí lleno de reglas, más les va a costar escribir”. (Profesora Colegio 6)

Por otra parte, es importante señalar también que el foco de la escritura como una actividad libre no está puesto solamente en el ámbito académico/escolar, sino que principalmente se centra en poder favorecer la imaginación y las fantasías por parte de quienes desarrollan los escritos, lo que se da principalmente fuera de los establecimientos

educacionales, y están referidos a ámbitos personales que son abordados en los escritos que desarrollan.

4.1.3 La escritura como una “actividad compleja”

La mirada de la escritura como una actividad compleja es un enfoque que se aprecia en las opiniones expresadas por las alumnas y alumnos y no en las profesoras entrevistadas.

Diversos son los aspectos que los estudiantes identifican en la escritura y que les hace calificarla como una actividad compleja. Entre éstos se destaca que ellos perciben que la escritura requiere mayor elaboración que cuando desarrollan otras actividades en forma habitual como por ejemplo la lectura, pues señalan que tienen que pensar en cómo van a desarrollar el escrito, lo cual implica conocer y manejar una gran cantidad de reglas que son difíciles de dominar y que tienen que aplicar habitualmente, y a su vez, también implica dedicarle el tiempo necesario, el cual consideran que es mayor del tiempo del que disponen, además de ser una práctica menos habitual que la lectura, por lo tanto tienen un menor manejo de ella.

“...yo creo que leer es más fácil, pero también es más práctico, porque por ejemplo el escribir uno, uno cuando escribe algo propio se demora mucho, es como no... No me gusta esto, lo voy a borrar, en cambio lo que está ahí como que uno tiene que tratar de entenderlo, y está ahí, entonces como que no lo puedes cambiar...”. (Alumnas/os Colegio 1)

Si bien, cuando los estudiantes se refieren a la escritura es posible identificarla como una habilidad específica con sus respectivas particularidades, es frecuente considerar que esta es una actividad que se aborda en relación con la lectura, como referente especialmente para poder evaluar su nivel de dificultad y manifestar que efectivamente la lectura les parece más accesible y menos compleja que la escritura.

4.2 Gusto y valoración de la escritura

Al consultar a los entrevistados por el gusto y la valoración que hacen respecto de la escritura, es posible identificar distintos aspectos que son relevantes, algunos de los cuales son compartidos por profesoras y alumnas/os, y otros que son destacados solamente por alguno de ellos.

4.2.1 Gusto por la escritura

Al hablar del gusto de los estudiantes por la escritura, es posible identificar diversos aspectos, algunos de los cuales inciden positivamente, y otros de forma negativa, de acuerdo a la percepción de alumnas/os y profesoras entrevistadas.

De los que inciden positivamente, es posible identificar cinco aspectos más relevantes:

- El desarrollo de la creatividad por parte de los alumnos.
- La voluntariedad para poder realizar los escritos.
- El abordar temas de interés de los alumnos.
- El desarrollo de la expresión personal a través de los escritos.
- El ofrecer oportunidades para que los alumnos puedan escribir.

Cabe destacar que los tres primeros aspectos señalados son percibidos tanto por alumnas/os y profesoras como importantes para favorecer el gusto por la escritura, en tanto, el desarrollo de la expresión personal a través de los escritos es señalado solamente por alumnas/os, y el ofrecer oportunidades para que los alumnos puedan escribir, es algo que lo destacan las profesoras entrevistadas. A continuación, se describen cada uno de estos aspectos.

El desarrollo de la creatividad de los alumnos está referido principalmente a la posibilidad de dar cabida a la imaginación en los escritos que realizan. En la medida que los estudiantes puedan inventar y pensar libremente en cómo y qué quieren escribir, se está favoreciendo y estimulando el gusto por la escritura. El gusto por la escritura se ve favorecido en la medida que la creatividad les permite inventar historias libremente, así como también

cuando pueden plasmar en los escritos lo que simplemente se les viene a la mente, favoreciendo el desarrollo de su imaginación.

“me gusta, por ejemplo, siempre por ejemplo que la profe [nombre de la profesora] que es la profesora de lenguaje: ya niños tienen que inventar un cuento del tema que se les ocurra, y yo como [emoción] ay, yo me desespero, ay, esta esa idea puede ser de terror, le meto vampiros al cuento y de repente sale un fantasma, eso me gusta, me gusta mucho”.

(Alumnas/os Colegio 5)

La voluntariedad para desarrollar los escritos está referida con la “libertad” que deben disponer los alumnos para realizar sus escritos, ya sea en términos de formatos o tipos de textos en los cuales deseen trabajar, así como también respecto de las temáticas que abordan. Se destaca como importante para fomentar el gusto por la escritura, que los estudiantes puedan tener incidencia en la toma de decisiones de los escritos que realizan, de modo de poder escribir como ellos quieran hacerlo, e incluso, se valora también el que pueda existir la posibilidad de no realizar escritos si no es algo que nace desde ellos o si en un determinado momento no tienen interés en realizarlos.

Cabe destacar que este aspecto está relacionado con el desarrollo de la creatividad, pues ésta, de acuerdo a como la perciben profesoras y alumnas/os entrevistadas está muy vinculada con la voluntariedad y la capacidad de decisión respecto de lo que están escribiendo.

“Si, es mejor porque es un tema libre, entonces como que tú puedes poner lo primero que se te venga a la mente, en cambio acá tienes que sacar conclusiones y respuestas a base de un tema. En base de un tema que te dan”. (Alumnas/os Colegio 6)

Abordar temas de interés para los alumnos implica considerar sus gustos y motivaciones, lo que a ellos los “mueve”, lo cual se puede dar a través por medio de temas que despiertan su curiosidad, así como también al sentirse desafiados.

Desde esta perspectiva es importante señalar que algunas características que comparten las temáticas que generan interés en los alumnos para escribir se refieren a que los temas que se abordan sean entretenidos para quienes están escribiendo, que sean temas que les nacen a ellos y por lo tanto que no han sido impuestos o definidos por otros, y que tengan sentido o que cumplan un propósito, lo cual favorece el poder ver la utilidad que tiene el realizar dichos escritos.

“A ver, en términos formales a ellos no les gusta escribir... pero cuando en el proyecto de cada unidad, por ejemplo, ellos tienen que escribir textos, eso sí les gusta, entonces si tienen que escribir cartas, todos fascinados escribiendo cartas, en especial si se la mandan a un compañero, por ejemplo, o alguien que sea de interés para ellos”.

(Profesora Colegio 1)

La expresión personal en los escritos, es lo que permite a los estudiantes manifestar y comunicar sus afectos, emociones y sentimientos. Por medio de la escritura ellos ven la potencialidad de poder comunicar y contar a los “otros”, lo que les está pasando y lo que ellos están sintiendo.

Por otra parte, el poder expresarse implica también contar con libertad para poder escribir sobre lo que ellos quieran y deseen, lo cual les permite manifestar y dar a conocer sus pensamientos puntos de vista y miradas que tienen respecto de diferentes temas de su interés.

“Nosotros cuando escribimos es cuando estamos expresando lo que nosotros sentimos, y cuando estamos acá en el colegio es como que estamos aprendiendo no más, no podemos expresar”. (Alumnas/os Colegio 6)

Las oportunidades para escribir que se entregan a los estudiantes, es un aspecto que las profesoras entrevistadas consideran importante para fomentar el gusto por la escritura.

En la medida que se realicen actividades de escritura de manera permanente y constante, y desde los cursos iniciales, cuidando especialmente que éstas sean adecuadas al nivel educativo, y entretenidas para quienes las realizan, permitirá favorecer la generación de un hábito en los alumnos, lo cual permitirá ver esta actividad como algo natural y habitual, con una asociación positiva respecto de ésta.

“Entonces yo creo que desde pequeños, hacerlos escribir, opiniones, descripciones, obviamente con el nivel que tienen, si son pequeñitos algo que sea cercano a ellos, algo que hayan vivido”. (Profesora Colegio 5)

Por otra parte, en relación con lo que a los estudiantes no les gusta de la escritura, y que por lo tanto tiene una incidencia negativa en su apreciación sobre ésta, éstos destacan en forma explícita dos aspectos que tienen que ver con el trabajo que se realiza en la escuela, los que están referidos a la escritura de materias y el trabajar aspectos formales de la escritura.

No les gusta escribir materias, pues lo ven como algo que no responde a sus intereses, es una actividad rutinaria y habitualmente es una tarea extensa que implica una inversión de tiempo que genera cansancio. La escritura de las materias escolares se realiza principalmente por medio del dictado que realizan docentes de distintas asignaturas, así como a también a través de la copia que tienen que realizar ya sea de libros o de lo que ha sido escrito previamente en la pizarra de la sala de clases.

“Es que depende de lo que escribamos, supongamos, a mí no me gusta escribir así mucha materia, pero me gusta escribir lo que me gusta escribir”. (Alumna/o Colegio 2)

A su vez, también señalan que no les gusta trabajar los aspectos formales de la escritura, refiriéndose específicamente al trabajo en relación con la caligrafía, la ortografía y el

vocabulario, principalmente cuando se desarrollan este tipo de actividades y en las cuales ellos no le ven un sentido específico, y que por lo tanto no generan un interés.

“a mí no me interesan las reglas ortográficas, de hecho, en el celular, como está el auto corrector, el celular me corrige las palabras”.

(Alumna/o Colegio 1)

Sin embargo, y a pesar de que las alumnas/os señalan explícitamente que no les gusta de la escritura realizar actividades referidas a escribir materias, así como tampoco trabajar aspectos formales, es importante tener en consideración que en ambos casos lo negativo está asociada con la falta de sentido que ven en ambas actividades.

Por lo tanto, son actividades de la escritura que no les gusta realizar pues no ven en ellas un propósito específico, ni un valor que les signifique un aporte para el trabajo que ellos están realizando, y en la medida que no cumpla con los aspectos antes señalados no generará un interés en quienes están realizando los escritos.

“cosas que no nos interesan... como por ejemplo del vocabulario, que escribo yo, la profesora le escribamos memes y aun así te hace escribir el vocabulario, que nos guste escribir no significa que nos hagan escribir porque si... [risas]” (Alumnas/os Colegio 5)

Finalmente, y a modo de síntesis, en la Figura 3, se presentan los distintos aspectos que inciden en el gusto por la lectura, tanto en forma positiva como negativa, identificando además los agentes educativos en los cuales están presentes en mayor medida cada uno de los aspectos señalados.

	Profesoras ▼	Profesoras Alumnas/os ▼	Alumnas/os ▼
Favorecen el gusto por la escritura ▶	Oportunidades	Creatividad Voluntariedad Temas de interés de alumnos	Expresión personal
Perjudican el gusto por la escritura ▶			Escribir materias Aspectos formales

Figura 3: Aspectos que inciden en el gusto por la escritura de los estudiantes según profesoras y alumnas/os

4.2.2 Valoración de la escritura

En relación con los aspectos que se valoran de la escritura, es posible identificar dos características que son relevadas por los sujetos participantes del estudio.

En primer lugar, tanto las profesoras como alumnas/os valoran que la escritura permita potenciar el “desarrollo de habilidades” en los estudiantes, y por otra parte, también se valora que la escritura se constituya en una forma de “expresión personal” de los estudiantes”. Cabe destacar, que este último aspecto es señalado solamente por las alumnas y alumnos participantes del estudio, y no así por las profesoras.

En relación a la valoración que se hace de la escritura en tanto favorece el desarrollo de habilidades, se está relevando principalmente un rol funcional que se ve en la escritura y que es lo que permite a los estudiantes contar con elementos para poder desarrollar otros aprendizajes, principalmente en el ámbito académico escolar, pues el dominar la escritura les permite entender y aprender de mejor manera lo que se está trabajando en las diferentes disciplinas del currículo.

En relación con este mismo aspecto, también se destaca que el poder desarrollar las habilidades de escritura les permite a los estudiantes tener una mejor preparación para la vida adulta, en sus distintos ámbitos, pero con especial énfasis en lo referido con la vida laboral,

donde el manejo de la escritura es un requisito indispensable para poder tener un buen desempeño.

“entregarle, por último, esas herramientas a los chiquillos para que, no sé, cuando vayan a la enseñanza media y tengan que presentarse en algo, en alguna disertación, ellos sepan desenvolverse un poco más con otro tipo de palabras”. (Profesora Colegio 4)

Por otra parte, cuando los alumnos y alumnas entrevistados se refieren a la importancia que tiene para ellos la escritura como forma de expresión, valoran que por medio de ésta ellos se pueden comunicar con otros, así como también el hecho de que puedan comunicar temas que son de su interés, o manifestar emociones y sentimientos.

En este sentido, cabe destacar que la escritura adquiere un carácter más personal e íntimo en los estudiantes, pues muchos de los escritos que desarrollan y que son los que les permite expresarse, son a veces compartidos con un número reducido de personas, o simplemente son textos que quedan para ellos.

“La escritura es muy fundamental, es una forma de expresarse, es como, no sé, yo pienso que, si no existiese, no seríamos los mismos. Por ejemplo, si no existiera la escritura, las canciones, los poemas, las preguntas, libros, no existirían”. (Alumna/o Colegio 6)

Es importante destacar que la expresión personal que se posibilita a través del desarrollo de la escritura, además de ser un aspecto importante, pues es valorado por los estudiantes, es también uno de los aspectos que para ellos más inciden en poder favorecer el gusto por la escritura, por lo tanto, es fundamental tenerlo en consideración.

4.3 Soportes para la realización de la escritura

Al consultar respecto de los medios que utilizan los estudiantes para realizar sus escritos, específicamente “en qué escriben”, es posible apreciar, por una parte, que existe una gran variedad de soportes donde realizan la escritura, y por otra, que existen diferencias entre las apreciaciones de profesoras y alumnas/os.

Desde la percepción de las profesoras entrevistadas, es posible apreciar una menor cantidad y diversidad de elementos que utilizan los alumnos para escribir, pues ellas señalan que éstos utilizan principalmente el computador, el cuaderno y los libros que entrega el Ministerio de Educación, los que vienen con actividades de escritura para que puedan desarrollar como parte de las clases que se realizan.

Además, también es importante destacar que cuando las profesoras señalan que los alumnos utilizan los computadores para escribir, están pensando principalmente en los computadores que se encuentran en el establecimiento educativo, específicamente “la sala de computación”.

Por otra parte, las alumnas y los alumnos entrevistados, señalan que utilizan diversos elementos en los cuales desarrollan sus escritos, destacando principalmente la utilización de computadores, cuadernos, teléfonos, agendas, *tablet* y diarios de vida.

A partir de las opiniones de los entrevistados, es posible apreciar que las profesoras destacan en mayor medida la utilización de soportes más “tradicionales” por parte de los alumnos para realizar sus escritos, en tanto, si consideramos la opinión de las propias alumnas y alumnos, es posible ver que estos destacan la utilización variada de soportes “tecnológicos” para desarrollar sus escritos.

Sin embargo, a pesar de las distintas apreciaciones antes señaladas, es importante destacar que existe coincidencia entre las apreciaciones de las profesoras y de alumnas y alumnos en señalar que los principales elementos que utilizan para desarrollar su escritura son el computador y el cuaderno.

A continuación, la Figura 4 presenta los principales soportes de escritura utilizados por los distintos sujetos participantes del estudio.

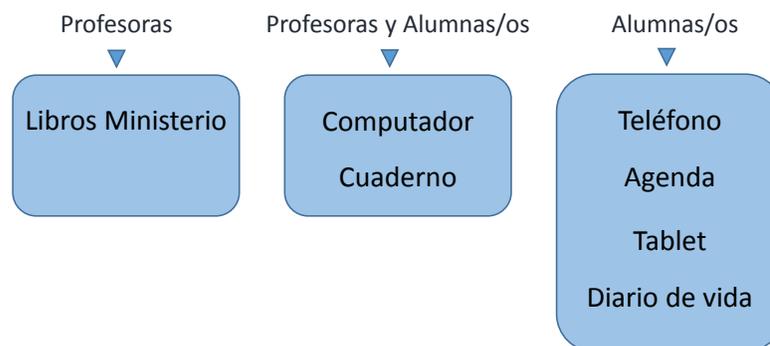


Figura 4: Soportes señalados para realizar la escritura

En relación con la utilización que se le da a estos distintos soportes, se constata que ésta varía dependiendo de cada uno de ellos, así como también en consideración a la mirada que tienen los distintos agentes educativos consultados.

a. Computador

Desde la opinión de las profesoras entrevistadas, el uso de del computador está centrado en la realización de actividades escolares, como por ejemplo, proyectos de escritura, lo que implica acudir a la sala de computación del establecimiento para poder utilizarlos.

Las alumnas y alumnos también comparten la apreciación de las profesoras en relación a que utilizan los computadores de la escuela para realizar escritos en el contexto de desarrollo de trabajos, proyectos o investigaciones. Sin embargo, estos también destacan el uso de computadores para realizar escritos en contextos diferentes al trabajo de la escuela. Específicamente, señalan que en el computador lo utilizan en su hogar para realizar actividades personales como envío de mensaje y comunicación con amigas/os y compañeras/os, realización de tareas, o utilización de aplicaciones como *wattpad*¹ donde tienen que realizar escritos.

¹ Aplicación para leer y escribir que utilizan los adolescentes para compartir historias.

Cabe destacar que los computadores que utilizan las alumnas y alumnos para realizar actividades de escritura fuera de la escuela, son computadores portátiles, lo cual les permite mayor movilidad, y utilizarlo en diferentes espacios del hogar o incluso en el trayecto entre la escuela y el hogar.

“...yo hago las tareas en la pieza de mi mamá, con mi mamá, y escribo en el computador, porque está como en su pieza, ahí estoy acompañada también, y los mensajes a veces, en mi pieza, y mis cosas más íntimas...”

(Alumna/o Escuela 3)

b. Cuaderno

Realizar las tareas que se solicitan como parte de las actividades escolares, es el principal uso que tiene el cuaderno en relación con la escritura, lo cual es señalado tanto desde las profesoras, así como también por los propios alumnos y alumnas.

Sin embargo, desde los estudiantes también se destaca que el cuaderno es utilizado como un medio para desarrollar su escritura, en tanto les permite realizar escritos personales donde pueden abordar temas que son de su interés, o tomar notas de aspectos o situaciones que para ellos son relevantes, y que tienen que ver generalmente con actividades que realizan y ante las cuales quieren dejar algún registro. Cabe destacar que las profesoras no visualizan este uso del cuaderno.

c. Libros del Ministerio de Educación

Lo utilizan solamente las profesoras como un instrumento que permite apoyar el trabajo con sus estudiantes, ya sea abordando aspectos específicos de la escritura como el vocabulario o el léxico, así como también para poder sacar ideas o sugerencias de actividades que puedan diseñar e implementar en relación con la escritura.

“No es mi libro base, de ahí no saco mis clases, sino que es un apoyo, las actividades, las comprensiones de lectura. El contenido no, el contenido lo trabajamos aparte, pero las comprensiones lectoras, el trabajo de vocabulario que trae el libro de sexto básico es súper bueno, el léxico también lo trabajamos con el libro, igual lo usamos”. (Profesora 6)

d. Teléfono móvil

Este dispositivo es utilizado por alumnas y alumnos para realizar escritos personales, que están fuera de las actividades desarrolladas en el contexto escolar.

A través del teléfono móvil, preferentemente con conexiones a la web, pueden escribir notas o anotaciones por medio de aplicaciones específicas que les facilitan esta tarea, así como también enviar mensajes de texto a amigos, familiares o compañeros de curso. A su vez, también les permite apoyarse en por medio de aplicaciones que les permiten corregir la ortografía de los otros escritos que realizan, lo que de acuerdo a sus opiniones se traduce en disponer de mejores escritos.

Las virtudes que ven en este dispositivo tienen que ver principalmente con la flexibilidad que les entrega en tanto les da posibilidades de conectarse desde distintos lugares fuera y dentro del hogar, y estar “conectados” en forma permanente, lo que lo hace divertido y entretenido.

Cabe destacar que los escritos que realizan a través del teléfono móvil, en general son textos breves y acotados.

“el celular, porque es como con lo que más paso tiempo, porque cuando yo llego del colegio, llego, me quedo solo, solo en mi casa como hasta las 6, entonces como quedo hasta las 6, como quede repente hablo, de repente escribo, de repente escucho música y empiezo a escribir”. (Alumna/o Colegio 5)

Respecto de los otros soportes mencionados por las alumnas y los alumnos para realizar sus escritos, es importante señalar que éstos no profundizan mayormente en el uso que le dan a estos. Sin embargo, a pesar de que no hacer una descripción más detallada, es relevante

tenerlos en consideración, de modo de tener la visión global respecto de la diversidad de medios que utilizan para su escritura.

A continuación, se presenta una breve descripción de cada uno de ellos

- e. Agenda: para tomar apuntes de aspectos de interés personal.
- f. *Tablet*: para enviar mensajes de textos.
- g. Diario de vida: para registrar notas personales referidas con sentimientos o acontecimientos sucedidos durante el día.

4.4 Prácticas de escritura

A partir de las opiniones expresadas por quienes fueron consultados en el estudio, es posible identificar una gran diversidad de prácticas relacionadas con la escritura, las que dan cuenta de distintos aspectos referidos a cómo abordarla.

Para presentar las prácticas de escritura, en primer lugar, se realizó una categorización de éstas, y luego una descripción de la mayoría de ellas, pues algunas prácticas específicas no requieren mayor descripción ya que se explican por sí mismas, lo cual queda claro con el nombre con el cual se han identificado.

4.4.1 Categorización de las prácticas de escritura

Con el objetivo de poder tener una mejor comprensión de las diversas prácticas de escrituras identificadas a través del estudio, se realizó una categorización de éstas según tipos de prácticas existentes, la que responde a la agrupación de distintos aspectos que tienen en común cada una de ellas.

En consideración a lo planteado previamente, las prácticas de escritura señaladas por profesoras y estudiantes, se pueden agrupar en dos categorías: Preparación y Textualización; y en dos ámbitos de trabajo: Escolar y Extraescolar.

La categoría de **Preparación**, tal como lo indica su nombre, agrupa diversas prácticas que dan cuenta de aspectos que implican preparar el trabajo de escritura, trabajo que se realiza en forma previa o durante la realización de los escritos por parte de las alumnas y alumnos.

A su vez, de las distintas prácticas identificadas como Preparación para la escritura, es posible distinguir entre las que están referidas a las Formas de Trabajo, y las que abordan Contenidos específicos.

Las prácticas categorizadas en función de las Formas de Trabajo, dan cuenta de formas particulares y específicas referidas a cómo ha sido abordado el trabajo en escritura, así como también respecto de la manera en la cual se trabajan cada una de estas prácticas. En tanto los Contenidos, están referidos a aspectos específicos que son trabajados en la escritura.

Cabe destacar que las distintas prácticas agrupadas en la categoría de Preparación para la escritura, están referidas a un concepto de prácticas, entendido como “formas de hacer y/o decir que surgen de la interrelación espacio temporal de tres elementos: competencias, sentido y materialidades” (Ariztía 2017, p.224).

La categoría de **Textualización**, en tanto considera las distintas prácticas referidas con la “puesta en texto” de ideas, géneros textuales, contenidos o temáticas específicas. Entre las prácticas que se agrupan en esta categoría, es posible diferenciar entre las de Reproducción y las de Producción.

De acuerdo Ávila y Jéldrez (2017), es posible definir las Prácticas de Reproducción como las “tareas que no constituyen un texto autónomo, que requieren de un enunciado para ser comprendido”. En tanto, y en contraposición con esta definición, las prácticas de Producción son las que constituyen un texto autónomo, que permiten elaborar textos que tienen un sentido para quienes los elaboran, lo cual está relacionado con aspectos específicos como por ejemplo con propósito comunicativo o el contexto en el cual se realizan cada uno de estos escritos.

Por otra parte, y en relación con los ámbitos de trabajo donde se generan las distintas prácticas educativas, anteriormente se señaló que es posible diferenciar entre las prácticas que se dan en el ámbito Escolar y Extraescolar. Las prácticas **Escolares** son las que se realizan desde la escuela, y están referidas principalmente a aspectos considerados en el currículum. Si bien este tipo de prácticas se implementan principalmente en los establecimientos educativos, también es posible que se realicen fuera de éstos, pero sin

embargo, responden a los requerimientos y solicitudes realizadas en el contexto del trabajo de la escuela.

Las prácticas de la dimensión **Extraescolar**, considera la escritura que realizan las alumnas y alumnos consultados, y que no nacen como un requerimiento o solicitud desde la escuela, sino que más bien responden a intereses de los propios estudiantes. En forma habitual, estas prácticas de escritura se realizan en el hogar, a pesar de que algunas de ellas se realizan en otros espacios como, por ejemplo, el trayecto entre el hogar y la escuela o en instancia donde comparten con grupos de pares.

Cabe destacar en relación a las prácticas de Textualización, especialmente las de Reproducción, que conceptualmente están referidas a las prácticas letradas de escritura, en relación a que dan cuenta de las formas en que habitualmente las personas escriben, o las formas particulares en las que habitualmente las personas utilizan sus textos.

A continuación, en la Tabla 4, se presentan las prácticas más recurrentes identificadas a partir de las opiniones de los distintos participantes en el estudio. Es importante señalar que éstas fueron organizadas según las categorías y los ámbitos de trabajo previamente descritos, y además, según las menciones realizadas por los actores consultados.

De acuerdo a las menciones que realizaron de las prácticas cada uno de los actores, es posible diferenciar entre las que fueron señaladas por: profesoras y alumnas/os, solamente profesoras, y solamente alumnas y los alumnos.

Tabla 4

Prácticas de escritura según categorías, ámbitos de trabajo y entrevistadas/os

Ámbitos	Entrevistados	Preparación		Textualización	
		Formas de trabajo	Contenidos	Reproducción	Producción
Escolar	Profesoras y Alumnas/os	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajo colaborativo ▪ Proceso de escritura ▪ Diversidad de textos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vocabulario ▪ Caligrafía 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Guías y pruebas ▪ Dictados 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuentos ▪ Cuaderno de escritura
	Profesoras	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Integrado en Lenguaje ▪ Propósito comunicativo ▪ Rutina permanente 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Puntuación ▪ Estructura ▪ Gramática ▪ Ortografía 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Obras dramáticas ▪ Textos argumentativos
	Alumnas/os			<ul style="list-style-type: none"> ▪ Copias de pizarra y libro de clases ▪ Tareas 	
Extraescolar	Alumnas/os			<ul style="list-style-type: none"> ▪ Copiar canciones 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mensajes de textos ▪ Comentarios en plataformas virtuales ▪ Registro de ideas y acontecimientos ▪ Escribir canciones

De acuerdo a la Tabla 4, de acuerdo a las categorías a partir de las cuales se agruparon las prácticas de escritura, se aprecia que existe un mayor número de prácticas referidas a la Textualización, y un menor número de prácticas de Preparación para la escritura.

A su vez, entre las distintas prácticas de Textualización, predominan las de producción de la escritura por sobre las de reproducción, y entre las prácticas de Preparación de la escritura, se destacan en la misma medida las que tienen que ver con la forma de trabajo y las referidas a los contenidos de la escritura.

En relación con los ámbitos de trabajo, cabe destacar que la gran mayoría de las prácticas de escritura se realizan en el ámbito Escolar, siendo más acotadas en el ámbito extraescolar, a pesar de que entre ellas es posible apreciar diversidad.

Por otra parte, y en consideración a los sujetos de estudios que identifican cada una de las prácticas de escritura, es posible apreciar que, si bien profesoras, alumnas y alumnos identifican distintas prácticas en el ámbito Escolar, son las profesoras las que destacan un mayor número de éstas, tanto de Preparación como de Textualización, a pesar de que hay algunas prácticas específicas de que son mencionadas solamente por alumnas y alumnos.

Respecto del ámbito Extraescolar, las profesoras consultadas no identificaron prácticas de escritura, y fueron solamente las alumnas y alumnos quienes señalaron prácticas en este ámbito. Además, es importante destacar que todas las prácticas de escritura identificadas en este ámbito están referidas con prácticas de Textualización, destacando además que el foco de este tipo de prácticas está centrado en la Producción de textos.

4.4.2 Descripción de las prácticas de escritura

A continuación, se presentan las distintas prácticas de escrituras y la descripción que realizaron las profesoras y estudiantes participantes en el estudio, agrupándolas según las categorías y ámbitos de trabajo presentados previamente.

Es importante destacar que se presenta la descripción de las prácticas de escritura que tuvieron mayores referencias entre las profesoras entrevistadas y alumnas/os que participaron en los grupos focales.

También, es importante señalar que la descripción de cada una de las prácticas tiene diferentes niveles de profundidad, lo cual da cuenta de cómo fueron abordadas y descritas por quienes participaron del estudio.

En algunos casos, solamente nombraron el tipo de prácticas que realizaban, situación en las que generalmente el nombre asignado a la práctica explicaba por sí mismo en qué consistía, en cambio respecto de otras prácticas, se explayaron en mayor medida para poder explicar en qué consistían.

a. Preparación: Formas de trabajo

Trabajo colaborativo: La práctica de trabajo colaborativo está centrada principalmente en potenciar la calidad de los escritos que desarrollan las alumnas y los alumnos, lo que se materializa a través de la creación colectiva de los escritos.

Esta creación se puede dar, por una parte, en relación a la escritura colectiva guiada, especialmente en los alumnos más pequeños, en que son ellos los que generan las ideas y/o personajes que estarán presentes en las historias, y son las profesoras y profesores los encargados de materializar estos aportes por medio de la redacción de lo que los alumnos les han indicado.

Por otra parte, esta práctica también se visualiza en forma más independiente donde entre los alumnos y las alumnas se realiza un intercambio de los escritos, lo cual permite completar y/o modificar la idea que otras/os han iniciado, resolver dudas con sus pares, y también poder hacer una revisión cruzada de los textos.

El mayor valor de esta práctica está puesto en que potencia el desarrollo de las alumnas y alumnos que escriben, tanto para los más avanzados, así como también para quienes presentan mayores dificultades o les cuesta más realizar sus escritos. A través de esta práctica, es posible que se apoyen, estimulen y se sientan desafiados, algunos en poder lograr los avances que muestran sus pares, y los otros en poder transmitir a sus pares los conocimientos y habilidades que poseen, y que desean compartir.

Cabe destacar que un aspecto relevante referido con la potencialidad que ofrece esta práctica está centrado en el uso del lenguaje, ya que al utilizar el mismo lenguaje entre pares permite sentirlo más cercano y creíble que cuando viene de un adulto, favoreciendo de esta forma los avances que se pueden lograr en relación con la escritura.

“la actividad consistía en que ellos, por ejemplo, creaban el texto, revisaban en base a la pauta y luego ellos compartían ese texto con el compañero, intercambiaran sus textos. El compañero revisaba el texto en base a la pauta y le da a conocer cuáles eran las correcciones que tenía

que hacer: primero, si había respetado la estructura y la finalidad y todo lo demás, y una vez que se revisaba ellos hacían reescritura y la leían al curso”. (Profesora Colegio 6)

Proceso de escritura: La práctica de la escritura como un proceso, implica que esta se trabaja en distintos momentos y abordando diferentes aspectos, los que en su conjunto dan cuerpo al texto escrito. Por lo tanto, no es posible realizar el trabajo de escritura en forma acotada a un momento específico.

Desde lo didáctico y metodológico, cuando se aborda el proceso de la escritura, se requiere disponer de al menos un par de clases en las cuales las alumnas y los alumnos puedan ir construyendo el texto en forma paulatina.

De los aspectos específicos que los sujetos de estudio señalan que se trabajan cuando se aborda esta práctica, se destacan: a) la activación de conocimientos previos, lo cual implica anticiparse al texto, generar conversación e ideas en torno a la temática abordada, además de abordar el contexto en el cual se desarrollarán los escritos; b) la planificación, la cual permite tomar decisiones respecto de la manera en la cual se van a implementar las ideas previamente generadas; c) realización del borrador, que implica llevar a un texto las ideas planificadas; y d) edición, referida a revisar y mirar el trabajo, haciendo los ajustes necesarios para que el texto de cuenta de las ideas iniciales.

“... lo trabajo en clases porque, mira son pequeños, son chicos, ese trabajo tuvimos, primero ideas, que hicieran ideas en su cuaderno, entonces me iban mostrando: ‘tía ¿cómo voy por aquí?’, ‘ya mira, por aquí’, yo les doy una palabrita, les animo un poco: ‘mira qué te parece, piensa tú’, les voy dando preguntas, entonces: ‘tía...’, ‘eso pues hijo, anda’, ya voy, entonces vamos trabajando el avance”. (Profesora Colegio 5)

Diversidad de textos: Para abordar la escritura, se trabaja en la elaboración de distintos tipos de textos, los que habitualmente van aumentando de complejidad a medida que van avanzando los alumnos y alumnas en los distintos niveles educativos, permitiendo de esta manera que puedan tener conocimientos diversos y variados.

De los distintos tipos de textos que se elaboran, es posible diferenciar entre los que son percibidos menos complejos (cuento, fábulas, leyendas, cartas), que se trabajan principalmente en los primeros niveles educativos, y por otra parte los textos que presentan mayores complejidades (textos informativos, novelas, poemas, textos argumentativos), los que se realizan con alumnos de niveles educativos más avanzados.

“las características de la carta en tercero, en quinto estamos viendo el texto argumentativo, entonces ahí vimos el afiche como texto argumentativo, en sexto estamos viendo... terminamos con las características de la novela”. (Profesora Colegio 1)

Trabajo integrado con la asignatura de Lenguaje: La práctica de trabajar la escritura como parte del área de lenguaje implica principalmente para las profesoras entrevistadas, comprender la forma en la cual se entiende la escritura, la que es parte de una competencia más amplia que es el lenguaje. Por lo tanto, desde esta lógica, no es posible entender la escritura como algo independiente del lenguaje, y su trabajo está considerado como una parte de éste.

El trabajo de escritura es parte de la rutina habitual que se desarrolla en la asignatura de lenguaje, así como también se desarrollan otros aspectos de éste como, por ejemplo, la expresión oral o la comprensión de lectura.

Es importante destacar también de esta práctica, la complementariedad que existe entre los distintos aspectos que integran el lenguaje, pues cada uno se va desarrollando en función de los otros y no como actividades independientes. En tal sentido, es común que por ejemplo, a partir de una actividad de lectura en la cual tienen que abordar un determinado texto, se genere en forma posterior una actividad de escritura.

“Porque por ejemplo no sé, tienen que leer biografías y se les presentan de estas biografías, de este autor, distintos libros, y muchas veces son de las lecturas que nosotros ya conocemos. Por lo tanto, ellos debiesen escribirle una carta al autor diciéndole qué cosas a lo mejor, les hubiese gustado a ellos que hubiese sido el final de esa historia que ellos leyeron...” (Profesora Colegio 4)

Propósito comunicativo: Trabajar el sentido de los textos que van a desarrollar, donde es importante definir cuál es el objetivo que se quiere cumplir, qué es lo que se quiere lograr y para qué es necesario desarrollar un texto escrito. Junto con responder a la pregunta “para qué van a escribir”, que se logra en función de la definición del sentido del texto, también es fundamental resolver la pregunta “para quién”, donde se establecen los destinatarios del texto, y por lo tanto se trabaja también en función del público final que van a ser a quienes van a estar dirigidos los textos a desarrollar.

“...nosotros empezamos durante la clase, vemos el propósito para qué van a escribir, primero, qué van a escribir, cuál es el propósito del texto que van a escribir, para quién van a escribir, y luego que ven eso ya empiezan la escritura...” (Profesora Colegio 4)

Rutina de trabajo permanente: Esta práctica implica que abordan la escritura como una práctica habitual y constante, de modo que para las alumnas y alumnos sea algo que se trabaja con naturalidad, como parte de sus vidas y de sus quehaceres permanentes, y no como algo que es poco frecuente.

Incorporar el trabajo de escritura como algo natural, se da a través de la práctica permanente de esta, que les permita a quienes se están desarrollando en ella aprender haciendo, lo que implica que requiere de rutinas de trabajo, estableciendo días específicos de la semana en los cuales se aborda en forma continua este aspecto dentro del ámbito escolar,

así como también el realizar hitos que se implementan durante el año en los cuáles se pueda relevar su importancia y estimular su desarrollo.

Adicionalmente, es importante destacar que el naturalizar esta práctica implica también el poder trabajarla con alumnas y alumnos desde los cursos iniciales, desde pequeños, de modo de ir avanzando con ellos en relación a sus requerimientos y nuevas necesidades.

“El que es algo común para ellas, el que las hagan escribir en una prueba no es algo nuevo, no es como ‘¡ah! ¡Sorpresa! tengo que escribir un cuento’ o ‘tengo que escribir una opinión sobre... no’. Ellas desde primero básico que escriben...” (Profesora Colegio 6)

b. Preparación: Contenidos

Vocabulario: El principal objetivo de abordar este aspecto en el trabajo que realizan en escritura está enfocado en contar con un vocabulario variado para desarrollar sus escritos.

Para lograr esto, se trabaja principalmente fomentando el uso diverso de palabras, reemplazando aquellas que sean muy repetitivas, y también en relación a la inferencia de los significados de las palabras.

Resulta fundamental en la práctica del trabajo del vocabulario, la utilización del diccionario para alcanzar una mejor calidad, siendo un elemento que está muy presente y que destacan como relevante cuando se trabaja este aspecto.

“Por ejemplo, en inglés escribo palabras que me cuestan y les coloco el sigInificado”. (Alumno Colegio 2)

Caligrafía: es un aspecto que se trabaja en forma permanente, el cual complementa actividades que se realizan en la escuela con otras que son entregadas para el hogar.

Por medio de la caligrafía lo que se busca es mejorar la escritura, específicamente en relación con la letra que realizan los alumnos. Para esto, en la escuela se aprovechan tiempos libres como, por ejemplo, los espacios que quedan entre el término de una evaluación y la

finalización de la hora pedagógica, instancia donde se les solicita a los alumnos y alumnas que practiquen este aspecto.

Por otra parte, también se apoya el trabajo de la caligrafía con actividades que deben realizar en sus hogares, las que se realizan a través de recursos como cuadernos o textos específicos diseñados para este fin.

“otro cuaderno de caligrafía, el otro “caligrafix”, entonces ese lo estamos trabajando en la casa y ese tenemos puesto un papelito acá, el control para controlar..., entonces lo traen una vez a la semana, la profesora lo revisa, le pone hasta qué página tiene que llegar después y lo llevan, y después lo vuelven a traer y lo otro lo trabajamos acá, sí hacemos harta escritura”. (Profesora Colegio 2)

Puntuación: se trabaja centrada en dos aspectos referidos con la escritura, y que permiten según la opinión de los consultados, que pueda desarrollarse de mejor manera. Al respecto, las profesoras indican, por una parte, que trabajan específicamente los distintos signos de puntuación, de modo que sean abordados de manera adecuada para llevarlos al texto.

Por otra parte, también señalan que trabajan con las alumnas y los alumnos el uso de mayúsculas, enfocado en las letras que se utilizan al inicio del texto, también se aborda en relación con la utilización de sustantivos propios.

“Y repiten como loros, les digo yo: ‘¿con qué se debe empezar?’, ‘con mayúsculas’, ‘entonces ¿por qué está escrito con minúscula?’ –les digo yo-, ‘ah ya, lápiz rojo’”. (Profesora Colegio 2)

Estructura de textos: se trabaja en función de las estructuras básicas que deben tener los textos, razón por la cual esta práctica está vinculada con el trabajo que se realiza en relación al conocimiento de los diversos tipos de textos existentes.

El trabajo que se realiza respecto de la estructura de los textos está referido con tres tipos de textos que son los que abordan las profesoras consultadas: narrativos, cartas y poemas, y la forma de cómo se trabajan por medio de la presentación y posterior conversación respecto de la estructura de cada uno de ellos, enfocados en hacer reflexionar a los estudiantes.

“Y ellos saben, además, cuáles son como las siluetas de esto porque el año pasado lo vimos y a comienzos de año cuando yo empecé de nuevo a forzar esto, para que tuviéramos que escribir bien y todo, se les muestra un Power Point con las partes de la carta, o cómo se va haciendo un poema y las estrofas y ese tipo de cosas”. (Profesora Colegio 4)

c. Textualización: Reproducción

Guías y pruebas: es una práctica de escritura que implica principalmente abordarla a través de dos ámbitos. Por una parte, considera el trabajo de escritura en relación con el libro de la asignatura de lenguaje, a partir del cual se elaboran guías de trabajo para desarrollar la escritura.

Por otra parte, esta práctica también considera la realización de cuestionarios y preguntas específicas que las alumnas y los alumnos deben abordar, las que deben ser contestadas por medio de respuestas escritas, las que habitualmente son acotadas y no permiten una mayor profundización de las temáticas.

“Así que siempre están escribiendo, siempre y también ha funcionado mucho con los cuestionarios en ciencias, para que busquen preguntas y respuestas, en historia, ya que ahí se puede, cuando les vamos a hacer pruebas...”. (Profesora Colegio 2)

Dictados: es una práctica de trabajo de la escritura que se inicia con los cursos más pequeños (desde 2° básico), y va aumentando su nivel de dificultad a medida que se avanza en los siguientes niveles educativos.

Da cuenta de la forma de realización de las clases de asignatura, que van más allá de las materias de lenguaje, pues está presente también en otras asignaturas como historia o tecnología.

Esta práctica implica que las profesoras o profesores de asignatura van relatando oralmente los contenidos, y las alumnas y alumnos tienen que escribirlos en sus cuadernos. El dictado puede ser total, cuando dictan toda la materia, o parcial que implica que comienzan dictando toda la materia, pero luego dictan algunas partes, y dejan la responsabilidad para que alumnas y alumnos puedan desarrollar sus escritos, lo que se refleja principalmente en el dictado de frases específicas.

“...lo que pasa es que tenemos a una vez a la semana tecnología, y son como 30 minutos, 45 minutos, y la profesora dicta y dicta, y habla del tema y sigue dictando”. (Alumna Colegio 6)

Copia de materia: implica realizar escritos desde el libro de asignaturas, así como también desde la pizarra. Desde el libro de asignatura, las alumnas y alumnos deben traspasar los contenidos que son abordados en este a sus cuadernos. Una vez que se ha realizado el traspaso de las materias, las profesoras de cada asignatura realizan una explicación posterior de los contenidos que han quedado registrados en los cuadernos.

Por otra parte, desde la pizarra también se realiza una copia de la materia, pues las alumnas y alumnos deben copiar a sus cuadernos, la misma información que las profesoras han escrito en la pizarra de la sala de clases, como una forma de ir abordando los contenidos de las asignaturas. Cabe destacar que la copia de la pizarra es considerada como una unidad de medida pues los alumnos que desarrollan esta práctica, indican que toman como referencia el número de “pizarras” para indicar cuánto es lo que tienen que escribir en cada asignatura.

“...por ejemplo, si nos toca historia, la tía llena como 4 veces la pizarra, más de 4 veces... en historia, la tía termina, ¿tía terminó?, no, tía: si faltan 5 pizarras más todavía...”. (Alumnas/os Grupo Focal 5)

Tareas: practicar la escritura por medio de la realización de tareas implica desarrollar trabajos en forma escrita que han sido asignados por las profesoras de las distintas asignaturas, y también considera la realización de resúmenes de los contenidos que han sido abordados en clases, o del libro de la asignatura con la cual se está trabajando.

En el caso de los resúmenes, cabe destacar que en algunos casos los y las estudiantes los realizan en forma voluntaria debido a que les permite registrar y comprender de mejor manera los contenidos que se están abordando.

Tanto los trabajos escritos como los resúmenes, son prácticas que se materializan en los cuadernos de asignatura de las alumnas y alumnos.

“Ayer escribí hartoo igual porque teníamos varias tareas pendientes y sobre todo yo, que hubo un tiempo que falté porque estaba enfermo con licencia”. (Alumnas/os Colegio 4)

Copiar canciones: es una práctica que las alumnas y alumnos realizan en forma voluntaria ya que es algo que les gusta, les entretiene, y generalmente lo hacen utilizando tiempos libres de los cuales disponen.

La principal motivación para copiar canciones responde a un fin utilitario ya que les permite aprender las letras de éstas, y de esta forma interiorizarse en sus temáticas o facilitar el poder memorizarlas.

“lo que pasa es que allá me pasan las canciones, y me las tengo que aprender, entonces yo, por si se me pierde igual la escribo en mi cuaderno, y la corcheteo ahí, y después llevo el cuaderno y voy leyendo...”. (Alumnas/os Colegio 3)

d. Textualización: Producción

Creación de cuentos: es la única práctica que los sujetos de estudio señalaron que se desarrolla dentro y fuera de la escuela. Desde la escuela, son las profesoras las encargadas de fomentarla y desarrollarla, y tiene como propósito principal, trabajar un tipo de texto particular y estimular el desarrollo de la creatividad, lo cual se realiza por medio del trabajo con niños desde muy pequeños, entregando por ejemplo algunas temáticas generales, las que deben ser desarrolladas por los estudiantes.

Desde el ámbito extraescolar, la escritura de cuentos se desarrolla principalmente en el hogar de las alumnas y alumnos, quienes señalan que escriben cuentos por interés personal, o como una actividad que realizan con sus hermanos o parientes más pequeños, de modo de generar una forma de entretención para ellos. Para esto, señalan que disponen de un cuaderno especial en el cual realizan estas actividades, lo cual es un soporte importante ya que tiene una valoración positiva.

“Por ejemplo los días jueves de las 16:00 a las 17:00, mi prima que tiene 2 años nos juntamos y escribimos cuentos de lo que ella quiera. Siempre es como en el rato libre que tenemos porque yo hago mis tareas y ella está durmiendo y después ella va y me pide que escribamos los cuentos y ella elige el tema”. (Alumnas/os Colegio 6)

Cuaderno de escritura: se realiza como parte del trabajo semanal, en el cual deben cumplir con una rutina permanente. Esta consiste en que con las alumnas y alumnos se acuerda un tema global que tienen que desarrollar, en el cual se destaca el hecho que ellos tienen poder de decisión respecto de aspectos específicos de la escritura que les interese abordar, teniendo que definir puntualmente qué y cómo del tema definido será abordado.

A través de esta práctica pueden manifestar sus sentimientos o pensamientos frente a un determinado tema y no tienen la obligación de mostrar los escritos a sus profesoras o

profesores, es algo opcional, ya que el foco está puesto en que desarrollen la escritura y no en la evaluación de la misma.

El soporte que utilizan para realizar esta práctica es un cuaderno “especial”, que ha sido cuidadosamente preparado para su finalidad, lo cual lo convierte en algo significativo y valorado por los estudiantes.

“...ellas todas las semanas tienen un cuaderno en el que escribimos distintos temas y ellas aman su cuaderno de género, se llama de género porque es especial y lo forran con un género, no es un cuaderno cualquiera, como casi un diario de vida para las niñas”. (Alumnas/os Colegio 6)

Obras dramáticas: se realizan en el ámbito escolar y consiste en el trabajo referido con la estructura de este tipo de textos, y el desarrollo y creación de diálogos que dan vida a escenas que permiten crear una obra dramática.

Esta práctica de escritura se da en el contexto del desarrollo de proyectos escolares que están insertos en los contenidos de “obras dramáticas” que tienen que abordar como parte del currículum escolar, lo que se enmarca en el contexto general de desarrollo de contenidos en la asignatura de lenguaje.

“Pero no, son buenos, son buenos para elaborar textos, ahora están metidos en una creación de una obra dramática, usted no sabe, hasta en una me metieron a mí como personaje...”. (Profesora Colegio 3)

Textos argumentativos: Se realiza por medio de preguntas que permitan generar opiniones en las alumnas y alumnos, de modo que puedan expresar sus puntos de vistas y apreciaciones respecto de determinados temas que se estén abordando.

Se trabajan los ensayos, y se abordan temáticas que son de interés para quienes van a desarrollar la escritura, de modo que puedan mostrarse abiertos y entusiasmados en desarrollar este tipo de escritos.

“Entonces ya como en tercer trimestre de sexto, durante séptimo, octavo, ellos van desarrollando los textos argumentativos mucho más profundamente, pero esto es como un acercamiento a..., no es un texto argumentativo así como tal, pero es un tipo de texto que ya ellos han visto y ya hemos trabajado...”. (Profesora Colegio 4)

Mensajes de textos: se da fuera del ámbito escolar y se consigna entre las alumnas y alumnos que es una práctica recurrente debido a que la realizan diariamente y en varias oportunidades durante el día, e implica realizar escritos de poca extensión por medio del teléfono móvil, destacando la facilidad de uso y la movilidad que ofrece, la cual permite escribir desde distintos lugares, y en forma dinámica, lo que permite poder tener una interacción constante.

Los tipos de mensajes que se generan están referidos a conversaciones con amistades y compañeros de colegio, grupos temáticos de interés personal, comentarios respecto de la vida cotidiana, establecer comunicación con la familia, y conversaciones de acontecimientos o actividades que se hayan desarrollado en la escuela.

“Cuando fue la copa América había como cinco grupos apoyando a Chile, Copa América, Viva Chile, era como al mismo tiempo gol, gol, gol, de todos los grupos llegaban mensajes de distintas personas, gol, gol, era como ¡Ah!”. (Alumnas/os Colegio 6)

Comentarios en plataformas virtuales: corresponde a la escritura de comentarios que permite a las alumnas y alumnos interactuar con amigos y contactos que tienen en diversas plataformas o páginas como *Facebook* o *Instagram*.

A través de estos comentarios se comunican sentimientos personales, manifestando sus estados de ánimo en instancias como “muros virtuales”, donde distintas personas pueden acceder e informarse de su situación, y por otra parte, también señalan que se entregan

mensajes por medio de *chats* y saludos a los contactos en ocasiones específicas como, por ejemplo, los cumpleaños.

“es que como que uno inicia una conversación y luego esa conversación se alarga y alarga ... y luego dicen, pregúntale esto a tal persona y luego por Facebook le preguntas a esa persona, y luego te metes a Messenger y sigues hablando”. (Alumnas/os Colegio 5)

Registro de ideas y acontecimientos: da cuenta de una práctica de escritura libre que los estudiantes desarrollan en forma espontánea, fuera del ámbito escolar.

Por medio de esta práctica se registran diversas situaciones que para quienes escriben son de interés o significativas, destacando algunas como por ejemplo acontecimientos sucedidos durante el día, películas que podrían ver en alguna oportunidad, curiosidades o datos específicos, o simplemente ocurrencias, ideas o pensamientos diversos que les parecen importantes de anotar de modo de no olvidarse, o para poder recurrir a ellos en otros momentos.

“Es que cuando veo películas con mi mamá, veo la película y digo: ¿cómo se llama?, va terminando la película y aparece el nombre de la película, y no sé, la película se llama Drácula y la anoto... o por ejemplo, cuando mi mamá está viendo canales de música y aparece una canción que me gusta, yo voy, traigo un cuaderno y la anoto...”. (Alumnas/os Colegio 5)

Creación de canciones: es una práctica espontánea que se desarrolla principalmente por interés personal cuando las alumnas y alumnos disponen de tiempo, se sienten más desocupados de actividades que están realizando o simplemente como una actividad que les permita entretenerse.

La creación de canciones implica inventar las letras de las canciones, así como también la fusión de canciones, entre algunas existentes y partes que ellos crean y que van cambiando de las versiones originales. Esta práctica tiene un fuerte desarrollo de la creatividad.

“No sé, un comentario, estoy aquí y escribo canciones, algo así, cuando me aburro”. (Alumnas/os Colegio 3)

4.5 Interpretación de los resultados

Los distintos resultados presentados en el estudio es posible analizarlos en consideración con el marco teórico propuesto, destacando aspectos referidos a la conceptualización de la escritura, el gusto y valoración, y las distintas prácticas de escrituras que se realizan respecto de ésta.

4.5.1 Conceptualización

Respecto de la conceptualización de la escritura, se identificaron tres maneras diferentes y complementarias de entenderla, y a partir de los planteamientos presentados en el marco teórico es posible identificar diversos elementos que favorecen su desarrollo en mayor medida o, que podrían no significar un aporte.

El entender la escritura como una “actividad libre”, permite abordar aspectos fundamentales para su desarrollo como es la motivación de quienes escriben, permitiendo además poder trabajar aspectos emocionales que han sido identificados como condiciones favorables para la escritura.

Desde los enfoques de enseñanza de la escritura, el concepto de la escritura como actividad libre responde a una perspectiva de proceso, centrada en un contexto y situación comunicativa particular, favoreciendo situaciones de aprendizaje. A su vez, desde la didáctica, esta manera de entender la escritura responde a un enfoque funcional, donde el texto está al servicio de la comunicación, y su aporte está referido con este aspecto.

Desde el modelo integrador de la escritura (Didactext), entender la escritura como una actividad libre, se relaciona con aspectos considerados en el ámbito cultural y que indican que los textos están presentes en los distintos ámbitos de la vida de quienes los generan.

Por otra parte, el entender la escritura como una “actividad compleja”, lo cual se menciona desde las alumnas y alumnos, deja de manifiesto la idea de la necesidad que éstos ven en cuanto a trabajar y abordar de forma sistemática el trabajo de la escritura.

Desde los enfoques presentados, es posible identificar en esta conceptualización de la escritura, distintos elementos de la escritura como proceso, específicamente en aspectos referidos a lo cognoscitivo así como también en otros como por ejemplo la organización de ideas, que resulta muy importante en la complejidad que puede significar.

En esta misma línea, el modelo Didactex también coincide respecto de la necesidad de trabajar la escritura, ya que considera que el aprendizaje no se genera de manera espontánea y requiere de la instrucción sistemática. Sobre este punto llama la atención que sea un aspecto manifestado en forma explícita por las alumnas y alumnos, no así por las profesoras entrevistadas, quienes deberían considerar la complejidad de la escritura al momento de trabajarla con sus estudiantes.

Finalmente, el entender la escritura desde una lógica “normativa”, podemos señalar que es una mirada que se asocia a perspectivas que abordan la escritura como un producto, donde el énfasis está puesto en el cumplimiento de reglas y principios de la lengua, centrando la importancia de ésta en los aspectos gramaticales, así como también normativos y formales.

4.5.2 Gusto y valoración de la escritura

Las profesoras y estudiantes han identificado distintos aspectos que, en su opinión, favorecen el gusto por la escritura, pues en la medida que el escribir implique desarrollar la creatividad, realizarlo como una actividad voluntaria, se aborden temas de interés para quienes la realizan y sea un espacio que permita la expresión personal, favorecerá mayormente el desarrollo del gusto entre quienes escriben.

Estos elementos señalados anteriormente se vinculan con lo que indican los estudios de escritura respecto de lo que favorece el trabajo de escritura, lo cual es importante de

considerar al momento de enseñarla y trabajarla, relevando los aspectos motivacionales, emocionales, y de sentido que debe tener lo que se escribe.

En esta misma línea, los estudios de escritura revisados (Gutiérrez, 2011; Oyarce y Price, 2012) también destacan la importancia de considerar aspectos motivacionales y emocionales, ya que los identifican como determinantes en la integración con procesos cognitivos y metacognitivos, lo cual tiene una incidencia directa en poder lograr mayores aprendizajes.

También se vincula con el hecho de que para lograr aprendizajes de calidad, es necesario partir de lo que los alumnos y alumnas saben, de sus motivaciones y conocimientos y que en definitiva respondan a sus intereses, lo cual se recoge en los aspectos que los participantes del estudio han identificados como relevantes para fomentar el gusto por la escritura.

Desde los enfoques de escritura considerados en el marco teórico, los aspectos que favorecen el gusto por la escritura están centrados en el contexto y la situación comunicativa que se debe considerar al momento de escribir, destacando el rol de quién escribe, así como también la situación en la cual se desarrolla.

Por el contrario, al pensar en los aspectos que no favorecen el gusto por la escritura, estos se centran principalmente en escritura de materia y aspectos formales, que no generan mayor interés en quienes escriben, principalmente porque no ven el “sentido” que tiene trabajarlos. Desde los enfoques teóricos estos elementos están más cercano a un enfoque de producto, así como también gramatical, donde la importancia de lo que se escribe está puesta en aspectos formales, tratando de dar cumplimiento a lo que está correcto o incorrecto, lo que a su vez hace perder el sentido que debe tener lo escrito.

Por otra parte, desde la valoración de la escritura se destaca la importancia del desarrollo de habilidades de los estudiantes, asociándose a un enfoque de contenidos, donde la escritura es un instrumento para adquirir conocimientos, así como también respecto de la valoración de ser un medio de expresión personal, lo cual se asocia con un enfoque funcional, ya que es un instrumento al servicio de la comunicación, y también se vincula con el modelo Didactext, específicamente con factores externos al considerar a los lectores a quien se dirige

el escrito, y con la dimensión individual, referida a la motivación y emociones que dan respuesta al ambiente en el cual se escribe.

4.5.3 Prácticas de escritura

Los resultados presentados indican que se realiza una diversidad de prácticas de escritura, algunas de las cuales están referidas con la preparación de la escritura y otras con la textualización.

También se constata que las prácticas de escritura relevadas por profesoras y estudiantes se dan principalmente en el ámbito escolar, y solamente algunas de ellas se realizan fuera de la escuela, estas últimas son percibidas solamente por alumnas y alumnos, lo cual es coincidente con estudios revisados (Zumbrunn y Krause, 2012) que indican la existencia de una diversidad de estrategias de escritura, lo cual asocian con la necesidad de poder definir cuáles son las más adecuadas y eficaces para trabajar la escritura.

En esta misma línea Fons (2014), señala que las prácticas de escritura no son neutras pues algunas aportan significado, interés y progreso en la adquisición de la escritura, en tanto otra simplemente conducen al desinterés y aburrimiento de quienes escriben, por lo tanto la existencia de una diversidad de prácticas de escritura no tiene un valor en sí mismo, pues dependerá del tipo de práctica que se realizan.

Para dar respuesta a la interrogante planteada previamente, de modo de poder distinguir las buenas prácticas de escritura, a partir de la revisión teórica del estudio, específicamente en relación con los aspectos identificados que favorecen el desarrollo de la escritura, así como también con las estrategias de enseñanza y aprendizaje efectivas, se caracterizan los elementos que debieran contener las buenas prácticas. Por lo tanto, las buenas prácticas de escritura, son las que consideran en mayor medida algunos de los siguientes aspectos:

- Motivan a los estudiantes a escribir.
- Dan importancia a los aspectos emocionales que se pueden desarrollar a través de la escritura.

- Realizan actividades de escritura relevantes y con sentido para quienes escriben, enfocándose en desarrollar tareas lo más auténticas posibles.
- Favorecen la colaboración entre profesoras, profesores y estudiantes.
- Consideran los conocimientos y experiencias previas de los alumnos y alumnas al momento de escribir.
- Consideran el contexto donde se realiza la escritura, así como también los aspectos socioculturales.
- Se trabaja con diversidad de metodologías para su enseñanza, se abordan diversos contenidos y se elaboran distintos tipos de textos escritos.
- Quienes escriben son activos y críticos en su proceso de aprendizaje.

En relación con estos criterios de calidad de las prácticas de escritura, es posible señalar que los resultados del estudio nos indican que existen diversas prácticas de escritura que se realizan en el ámbito escolar y que no significan un aporte para el desarrollo de la escritura ya que no tienen un “sentido”, no son desafiantes ni motivadoras para quienes están escribiendo, y tampoco ponen a quienes escriben en el centro como protagonista de sus aprendizajes. A modo de ejemplo, se podemos señalar las prácticas de escritura referidas con realización de “dictados” o “copias”.

Por otra parte, también es importante señalar lo fundamental del “sentido” que debe tener la escritura, para las alumnas y alumnos que escriben. De hecho, cuando sienten que no favorece el gusto por la escritura el trabajar aspectos formales, más que el contenido, están refiriéndose a la forma, cuestionando más bien el cómo se han trabajan los aspectos formales, lo cual no resulta ni desafiante ni motivador.

Las prácticas que desarrollan los alumnos y alumnas son las que permiten en mayor medida fomentar la motivación por la escritura, y dar espacio para manifestar sentimientos, lo cual está referido con aspectos emocionales. Sin embargo, estas prácticas que dotan de mayor sentido a la escritura y que significan un aporte, son las que se realizan preferentemente fuera del ámbito escolar, y a su vez no son consideradas por las profesoras que están trabajando la escritura.

Finalmente, desde el análisis de las prácticas de escritura, se aprecia una distancia entre lo que se escribe en el ámbito escolar y lo que se escribe fuera de la escuela. Por lo tanto, las prácticas de escritura que se realizan en la escuela debieran incorporar más elementos de los señalados que caracterizan las buenas prácticas, y también se debiera potenciar en mayor medida las prácticas de escritura extraescolares, pues desde ahí se pueden incorporar elementos para trabajar en la escuela, y de esta forma potenciar su desarrollo.

CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES

El presente estudio tenía como objetivo conocer la percepción de las prácticas de escritura que tenían profesoras, alumnas y alumnos de enseñanza básica, centrándose en comprender cómo conceptualizaban la escritura, que valoración tenían de ésta y cuáles eran las prácticas de escritura que realizaban.

Respecto de la conceptualización de la escritura, es posible apreciar que ésta se entiende de distintas maneras: como una actividad normativa, libre y compleja. Es importante destacar que estas formas de entender la escritura son simultáneas y complementarias (no excluyente). Una misma persona pueden entender la escritura como normativa y libre, o libre y compleja.

Tanto profesoras como estudiantes consideran que la escritura es una actividad que está asociada a aspectos normativos, referidos a reglas y normas de funcionamiento, pero a su vez, también destacan que es una actividad libre, en la cual quienes la realizan pueden desarrollar la creatividad y plasmar temáticas de interés y sentimientos personales. A esto, además, desde la mirada de las alumnas y alumnos, se agrega como un aspecto relevante el que la escritura es una actividad compleja.

Si bien, en una primera mirada pudiera parecer contradictoria la forma en la cual se entiende la escritura, transitando entre dos polos, uno más cercano a la escritura como “composición” en relación al cumplimiento de normativas y con una finalidad más centrada en lo académico, respecto de una actividad donde hay mayor espacio para la toma de decisiones y la creatividad, es importante comprender que cada uno de éstos responden a ámbitos diferentes donde se desarrolla la escritura, el primero centrado en la escuela y el segundo fuera de la escuela. Ambas miradas, dan cuenta de cómo es posible entender la escritura para los sujetos de estudio.

Respecto de la valoración que hacen las profesoras y estudiantes de la escritura, se destacan dos aspectos que a su juicio son relevantes: por una parte, destacan el aporte funcional, y por otro, los aportes centrado en lo personal.

En cuanto a lo funcional, valoran principalmente el que la escritura es una actividad que permiten a los estudiantes contar con las herramientas necesarias para poder desarrollar aprendizajes, los cuales están centrados principalmente en las actividades que se desarrollan en el ámbito educativo, los cuales si bien consideran la asignatura de lenguaje, no están

restringidos solamente a este ámbito, sino que también considera las distintas asignaturas que realizan en el ámbito escolar y en las cuales tienen que desarrollar actividades de escritura.

Por otra parte, también destacan el valor que tiene la escritura como aprendizaje más allá del ámbito escolar, lo cual permite integrarse al mundo en general y al ámbito laboral con especial énfasis.

En relación con la valoración personal que se hace de la escritura, esta se refiere al aporte que esta significa para quienes desarrollan los escritos. Estos aportes están referidos a que la escritura les permite poder manifestar sus emociones y sentimientos, lo cual es muy importante en tanto es uno de los pocos espacios en los cuales los niños y jóvenes pueden manifestarlos, sin tener necesariamente que hacerlo en función de otro o para otros, sino que muchas veces como una manifestación que queda circunscrita a un espacio individual, esto se conecta con el desarrollo de una subjetividad propia de que cada estudiante y es fundamental para el desarrollo personal de cada individuo.

Además, también destacan que la escritura les permite desarrollar su creatividad, y expresar puntos de vista y apreciaciones respecto de temáticas que son relevantes para quienes escriben, y que, por tanto, se transforman en un medio de expresión y también de reflexión con otros, principalmente sus pares.

En línea con la valoración de la escritura, se manifiesta el gusto y motivación que esta significa para quienes desarrollan esta actividad, lo cual es coincidente con la mirada personal de la escritura.

El mayor gusto por la escritura está centrado en una actividad que tienen un propósito y un sentido para quienes la desarrollan, lo cual implica que debe ser significativa y no ser una actividad mecánica. Favorece el gusto por la escritura, el poder contar con instancias que les permitan desarrollar sus ideas y expresión personal, donde puedan potenciar y dar cabida a la creatividad, voluntariedad y desarrollo de temas de interés. Aparece como relevante la posibilidad de tener cabida para manifestar sentimientos y puntos de vistas.

Es importante, también, destacar que el gusto por la escritura se ve favorecido por diversos soportes en los cuales se realiza esta actividad, soportes que se utilizan principalmente fuera de las escuelas, y que tienen un origen tecnológico como los teléfonos

móviles o las plataformas virtuales, además de otras más tradicionales como, por ejemplo, un cuaderno de notas, que si bien este último puede ser de uso en la escuela, lo que cambia es el sentido que se le da a su uso.

Al hablar de prácticas de escritura, nos referimos a las formas en las cuales las personas utilizan los textos diariamente, ante lo cual el estudio evidencia una gran variedad de prácticas de escritura, las que son percibidas tanto por las profesoras como por las alumnas y alumnos entrevistados. Sin embargo, se constata que una parte importante de las prácticas de escritura que se realizan principalmente en la escuela, no significan una aporte para su desarrollo ni tampoco favorecen la motivación de los estudiantes respecto de ésta.

Es fundamental incorporar en las prácticas de escritura que se realizan en las escuelas elementos identificados como favorecedores de las buenas prácticas, muchos de los cuales están contenidos en las prácticas de escritura que realizan alumnas y alumnos fuera de la escuela. Por lo tanto también es necesario vincular en mayor medida lo que se hace fuera de la escuela, potenciando el aprendizaje de la escritura y generando más espacios para que quienes escriban puedan expresar sus emociones y sentimiento, y puedan percibir un mayor “sentido” y relevancia en lo que se escribe.

Al analizar las prácticas de escritura señaladas por los participantes del estudio, es posible apreciar que de acuerdo a las categorías definidas, en igual medida se realizan las prácticas de preparación para la escritura, que da cuenta de diversas formas de abordar el tema como también de los contenidos, y las prácticas de textualización, que implican llevar al texto las ideas previamente concebidas.

Por otra parte, al observar las prácticas de acuerdo a los ámbitos de trabajo, se aprecia que la gran mayoría de ellas están centradas en el ámbito escolar, y un número más acotado de estas son las que se realizan fuera de la escuela, por lo tanto, cabe destacar que el foco del trabajo que se realiza respecto de escritura está centrado en el trabajo escolar, considerando en menor medida otros ámbitos que también son relevantes.

Además, según los actores educativos entrevistados, también es posible apreciar distintas percepciones. Si bien, existen prácticas como por ejemplo: el trabajo colaborativo, trabajo en vocabulario, realización de dictados o cuentos que son percibidas tanto por las

profesoras como las alumnas y alumnos, hay otras prácticas donde se aprecian diferencias entre éstos.

Específicamente, en relación con las prácticas de escritura que son destacadas solamente por las profesoras es posible apreciar que todas se encuentran dentro del ámbito escolar, tanto de preparación como de textualización.

En tanto, entre las alumnas y alumnos las prácticas del ámbito escolar que relevan son todas actividades de reproducción como copias de la pizarra o del libro de clases o realización de tareas, que a su vez son las actividades que menos les gusta realizar pues no ven un sentido ni propósito en su desarrollo.

De las actividades que destacan en el ámbito extraescolar, la mayoría de ellas son actividades de producción, como, por ejemplo: escribir mensajes de textos o comentarios en plataformas virtuales, registro de ideas y acontecimientos, y canciones. Todas estas actividades son significativas para ellos, les permiten expresar sus opiniones y sentimientos libremente y es donde pueden desarrollar su creatividad.

Es importante destacar que las distintas miradas entre profesoras y alumnas/os respecto de las prácticas de escritura dan cuenta de una dimensión personal de la escritura, que como se dijo previamente es lo más valorado por los alumnos, es lo que no se considera ni se trabaja en la escuela, y solamente es un aspecto que pueden desarrollarlo fuera de ella.

Las distintas apreciaciones entre los participantes del estudio, así como también las diferentes conceptualizaciones y valorización de la escritura, ofrecen una oportunidad en el ámbito pedagógico, lo cual tiene que ver con la posibilidad de aprovechar el gusto que los estudiantes manifiestan respecto de algunas actividades de escritura y potenciar su trabajo en un ámbito más amplio, donde rescaten trabajar con diferentes tipos de textos, valorar y potenciar la escritura que se realiza fuera de la escuela, incorporando también distintos soportes que son del interés de los alumnos y que podría ayudar a la motivación por la escritura.

Cabe destacar que en la medida que el trabajo en escritura tenga sentido para los alumnos, lo cual implica que esta les permita ser un reflejo del ámbito personal donde puedan expresar sentimientos y emociones, que favorezca la reflexión por medio de plantear sus

puntos de vistas y miradas sobre los temas, así como también que potencie las posibilidades de trabajar con otros, esta se transformará en un potente espacio para que ellos se motiven a seguir desarrollando, mejorando y diversificando sus escritos.

Como limitaciones del estudio, es importante considerar que el análisis realizado corresponde a información recogida a través de entrevistas y grupos focales realizados en el marco de otro estudio, por lo tanto, el disponer previamente de la información limita las posibilidades de profundizar algunos temas o abordar otros que surgen del análisis de la información.

Adicionalmente, es importante destacar que los participantes del estudio corresponden a profesoras, alumnas y alumnos con características específicas, ya que todos ellos pertenecían a establecimientos educacionales con buen desempeño académico en pruebas de escritura, por lo tanto, las percepciones manifestadas corresponden a una población educativa con estas características.

Los resultados del estudio nos indican que existen distintas líneas de investigación que es necesario seguir abordando para el desarrollo de la escritura. Entre éstas podemos destacar estudios de prácticas de escritura con docentes y estudiantes de diferentes características (niveles de desempeño académico, características socioeconómicas y características geográficas), así como también, en distintos niveles educativos (cursos de 1er y 2º ciclo). Estudios que permitan profundizar en las prácticas de escritura, especialmente en el contexto en el cual se realizan, así como también en la motivación de alumnos y alumnos y en aspectos referidos con el proceso.

Finalmente, es importante considerar también la necesidad de realizar estudios cuantitativos que permitan identificar qué prácticas son las que se realizan en mayor o menor medida y con qué frecuencia realizan cada una de ellas.

Como desafío conocer la percepción de profesoras y estudiantes de establecimientos educacionales con distintos niveles de desempeño en este ámbito, de modo de poder una mirada más amplia al respecto.

Por otra parte, y de acuerdo al enfoque metodológico cualitativo del estudio, estos resultados tampoco son generalizables y más bien dan cuenta de distintas apreciaciones

existentes respecto de las prácticas de escritura, permitiéndonos entender en qué consisten cada una de ellas, sin embargo, tampoco es posible saber qué prácticas son más o menos utilizadas, lo cual sería relevante y de gran utilidad poder abordarlo a partir de un estudio cuantitativo, que pueda indagar respecto de esto.

BIBLIOGRAFÍA

- Agencia de Calidad de la Educación (2015). *Resultados de Aprendizaje de Escritura 6° básico* (Presentación).
- Agencia de Calidad de la Educación/UNESCO (2015). *Informe Nacional de Resultados TERCE (Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo)*.
- Alvarado, M. (2014). Los géneros escolares. Ahora educación. Consultado el 24 de abril de 2017 en: <http://ahoraeducacion.com/2014/03/07/los-generos-escolares-por-maite-alvarado/>
- Alvarado, M. (2013). *Escritura e invención en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.
- Ariztía, T. (2017). La teoría de las prácticas sociales: particularidades, posibilidades y límites. *Cinta Moebio* 59, 221-234.
- Atorresi, A., Bengochea, R., Bogoya, D., Burga, A., Castro, M., Garcia, F., Jurado, F. Martínez, R. & Pardo, C. (2010). *Escritura. Un estudio de las habilidades de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Santiago. UNESCO-OREALC.
- Ávila, N. y Jéldrez, E. (2017). Protocolo Ayudantes. Proyecto FONDEF IT 15i10002 Enseñanza y evaluación de la escritura mediante una plataforma tecnológica colaborativa. Centro de Investigación Avanzada en Educación, Universidad de Chile.
- Azúa, X. y Soto, R. (2016). La escritura escolar: ritualización y prácticas. En Noriega, M.A. (Compiladora). *Prácticas docentes para la enseñanza de la lengua en Latinoamérica* (pp. 53-72). Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa del Estado de Sonora.
- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D. & Garufis, J. (2016). *Escribir a través del currículum. Una guía de referencia*. Universidad Nacional de Córdoba.
- Calderón, M. (2015). Producción escrita y literacidad familiar. *Literatura y Lingüística* 32, 259-282.
- Calixto, R. y Herrera, L. (2010). Estudio sobre percepciones y la educación ambiental. *Tiempo de Educar*, 11(22), 227-249. Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca.

- Canales, M. (Coordinador–Editor) (2006). Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios. Santiago, Chile: Editorial LOM.
- Cassany, D. (2008). Prácticas letradas vernáculas: lo que leen y escriben los jóvenes. III Jornadas del Departamento de Filología. Universidad de Cantabria.
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación, lenguaje y educación*, 6, 63-80.
- Cassany, D. (2010). Leer y escribir literatura al margen de la ley, en CILELIJ [Congreso Iberoamericano de Lengua y Literatura Infantil y Juvenil]. Actas y Memoria del Congreso. Madrid. Fundación SM / Ministerio de Cultura de España. p. 497-514.
- Chaverra, B. (2003). Una aproximación al concepto de práctica en la formación de profesionales en educación física.
- Cisterna, T. (2014). Taller Teoría Fundamentada. XXII Encuentro Nacional y VIII Internacional de Investigadores en Educación - ENIN 2014.
- Cuetos, F. (2009). Psicología de la escritura. Madrid: Wolters Kluwer Education.
- De Pelekais, Cira. (2000). Métodos cuantitativos y cualitativos: diferencias y tendencias. *Telos* 2, 347-352.
- Didactext (2015). Nuevo marco para la producción de textos académicos. *Didáctica, Lengua y Literatura*. 27, 219-254.
- Echeveste, E. (2015). Las prácticas de enseñanza de la escritura en el Segundo nivel de la educación primaria. Concepciones docentes y propuestas de enseñanza. Tesis de Master en Educación. Universidad ORT Uruguay.
- Flotts, M.P., Manzi, J., Lobato, P., Durán, M.I., Díaz, M.P., y Abarzúa, A. (2016). Aportes para la Enseñanza de la Escritura. UNESCO, Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE).
- Flower, L. & Hayes, J. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387.
- Fons, M. (Noviembre de 2014). Reconocer prácticas de lectura y escritura como fuentes de aprendizaje. CEP La Laguna, España.

- Fritis, D. (2016). *Técnicos en educación parvularia, un rol invisibilizado que requiere ser potenciado para promover aprendizajes de calidad en aula*. (Tesis de Magister). Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Fritz, H. (2016). Niños de preescolar participando en la investigación educativa mediante el enfoque de Mosaico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 71, 197-216.
- Gómez, G., Sotomayor, C., Jéldrez, E., Bedwell, P. y Domínguez, A.M. (2016). La producción escrita de estudiantes y escuela en base a resultados SIMCE, factores contextuales y modelos de buenas prácticas docentes. Informe proyecto FONIDE N° F911437.
- González, M. (2015). *Las redes sociales y su influencia en la forma en que los jóvenes se comunican y utilizan la lengua: perspectiva de los docentes de lenguaje y comunicación*. (Tesis de Magister). Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Guarjardo, G. y Abusleme, M.T. (2013). El maltrato hacia las personas mayores en la región metropolitana, Chile: investigación cualitativa en vejez y envejecimiento. Servicio Nacional del Adulto Mayor.
- Gutiérrez, R. (2011). Auto-percepción de la eficacia en la escritura de alumnos sordos y oyentes de Educación Primaria y Secundaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(25), 1353-1376.
- Ibáñez, J. (2006). Presentación. En Canales (Coordinador – Editor). Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios (pp. 11-30). Santiago, Chile: Editorial LOM.
- Lorenzano, C. (2004). La estructura del conocimiento práctico. *Revista de Filosofía*, 29(2), 40-61.
- Lozano, L.M., García-Cueto, E. y Gallo, P. (2000). Relación entre motivación y aprendizaje. *Psicothema*. 12(2), 344-347.
- Lúquez, P. y Fernández, O. (2016). La teoría fundamentada: precisiones epistemológicas, teórico-conceptuales, metodológicas y aportes a las ciencias. *Revista Cumbres* 2(1), 101.114.

- Marinkovich, J. (2002). Enfoques de proceso en la producción de textos escritos. *Signos*, 35(51-52), 217-230.
- Mason, J. & Hood, S. (2011) Exploring issues of children as actors in social research. *Children and Youth Services Review* 33, 490-495.
- Massot, I., Dorio, I. y Sabariego, M. (2012). Estrategias de recogida y análisis de la información. En J. Etxebarria y J. Tejedor (Dir.), *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.
- McCutchen, D. (2011). From novice to expert: Implications of language skills and writing-relevant knowledge for memory during the development of writing skill. *Journal of Writing Research*, 3(1):51-68.
- OREALC/UNESCO (2010). Escritura: Un estudio de las habilidades de los estudiantes de América Latina y el Caribe. SERCE (Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo).
- OREALC/UNESCO (2015). Informe de resultados TERCE (Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo). Logros de aprendizaje. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación.
- Oviedo, G. (2004). La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt. *Revista de Estudios Sociales*, 18, 89-96.
- Oyarce, C. y Price, M. (2012). ¿Cómo los niños perciben el proceso de la escritura en la etapa inicial? *Estudios Pedagógicos XXXVIII*(1): 215-233.
- Quiroz, V. y Riquelme, A. (2013). Experiencias de prácticas pedagógicas en alfabetización inicial. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Departamento de Educación.
- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la Lengua Española*. Vigésima Segunda Edición.
- Riquelme, A. y Quintero, J. (2017) La literacidad, conceptualizaciones y perspectivas: Hacia un estado del arte. *Revista Reflexiones* 96(2): 93-105.
- Smith-Lock, K.M., Nickels, L. & Mortensen, L. (2009). Story writing skills of adults with a history language-impairment. *Reading and Writing*, 22(6):713-734.

- Sotomayor, Parodi, Coloma, Ibáñez & Cavada (2011). Percepción de los estudiantes de pedagogía sobre su formación inicial. Percepción de los estudiantes de pedagogía sobre su formación inicial. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5(11), 375-392.
- Sotomayor, C., Gómez, G., Jéldrez, E., Bedwell, P. y Domínguez, A.M. (2014). Calidad de la escritura en la educación básica. Documento de Trabajo No 13. Centro de Investigación Avanzada en Educación, Universidad de Chile y Fundación Educacional Arauco.
- Susperreguy, M.I., Strasser, K., Lissi, M.R., y Mendive, S. (2007). Creencias y prácticas de literacidad en familias chilenas con distintos niveles educativos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(2), 238-251.
- Troia, G., Harbaugh, A., Shankland, R., Wolbers, K. & Lawrence, A. (2013). Relationships between writing motivation, writing activity, and writing performance: effects of grade, sex, and ability. *Reading and Writing* 26: 17-44.
- Turner, S. (2001). Throwing out the tacit rule book: learning and practices. En Schatzki, T., Knorr, K. & Von Savigny, E. *The practice turn in contemporary theory*.
- UNESCO (2002). Estudio cualitativo de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE).
- UNESCO (2006). *Literacy for Life*. París, Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Vargas, L.M. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8); 47-53.
- Zavala, V. (2008). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. En Cassany, D. (compilador). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós Educador. 2009.
- Zumbrunn, S. & Krause, K. (2012). Conversations with leaders. Principles of Effective Writing Instruction. *The Reading Teacher* 65(5), 346–353.

ANEXOS

Las pautas de entrevista y grupo focal que se presentan a continuación, fueron elaboradas en el marco del Proyecto FONIDE “La producción escrita de estudiantes y escuela en base a resultados SIMCE, factores contextuales y modelos de buenas prácticas docentes” (Gómez et. al. 2016).

Anexo 1. Pauta entrevista profesoras - Pre-observación en aula

Antecedentes del entrevistado

- ¿Cuál es su formación inicial? ¿Ha hecho postgrados? ¿En qué especialidades?
- ¿Cuántos años lleva enseñando? ¿En este establecimiento?
- ¿Qué cursos y asignaturas dicta?
- Desde cuándo enseña a este curso (el que será observado)

Expectativas sobre alumnos

- ¿Cómo son los estudiantes y las familias de los niños de este curso? (indagar sobre educación de las familias, origen social, grupos socio-culturales específicos, migrantes, familias de origen rural).
- ¿Cómo es la actitud de estos estudiantes hacia el aprendizaje? ¿Cómo es su actitud hacia el aprendizaje de la escritura?

Percepciones y creencias sobre la escritura

- ¿Cómo calificaría usted la escritura de los alumnos de este curso?
- ¿Qué factores influyen en que esta situación sea así?
- ¿Qué cree Ud. que se debe enfatizar en la enseñanza para desarrollar la escritura en los niños?

Enseñanza de la escritura

- ¿De qué manera trabaja la escritura en el aula? ¿Con qué frecuencia se trabaja la escritura en aula?
- ¿Qué actividades realiza habitualmente con el curso que se va a observar? (pedir descripción de las actividades)

Clase planificada

- Describa las actividades de la clase que se va a observar
- ¿Cuál es el principal objetivo de la clase que va a implementar?
- ¿Qué actividades de escritura se han planificado para que realicen los niños?

Anexo 2. Pauta entrevista profesoras - Post-observación en aula

Percepción del desarrollo de la clase

- ¿Cómo salió, en general, la clase que acabamos de terminar?
- ¿Considera que se cumplió el objetivo de la clase?
- ¿Qué le gustó? ¿Con qué quedó disconforme?
- ¿Qué aspectos siente que le gustaron a los niños?
- ¿Cómo se continuará trabajando el objetivo de esta clase en las clases siguientes?

Actividades de escritura

- ¿Qué opina del desarrollo de la(s) actividad(es) de escritura (mencionar)? ¿Se desarrollaron como usted las esperaba? ¿Qué faltó?
- ¿Cuál fue el principal foco que Ud. intentó poner en la escritura en esta clase?
- ¿Qué aspectos de la escritura se trabajaron? ¿Cómo? (ejemplificar si es necesario: vocabulario, ortografía, coherencia, cohesión, etc.)

Disponibilidad de recursos para la escritura

- ¿Utiliza el libro de texto como apoyo para la enseñanza de la escritura? ¿Con qué frecuencia lo utiliza? (si no lo utiliza, preguntar por qué)
- ¿Qué espacios dispone la escuela para desarrollar la escritura (centro de recursos de aprendizaje, salas de informática, sala TICs, etc.)?, ¿Con qué frecuencia los utiliza?
- ¿Cuáles de estos recursos físicos o materiales tecnológicos ha utilizado Ud. para la escritura de los niños? (indagar en la descripción de experiencias).

Autoimagen de escritor

- A usted, ¿le gusta escribir? ¿Qué tan difícil le resulta escribir? ¿Cómo se considera en tanto que escritor? (productor de textos, usuario de la escritura, etc.)
- ¿Qué tipos de texto escribe frecuentemente en su actividad cotidiana? ¿Cuánta de esta escritura ocurre en el establecimiento? ¿En qué lugares?

Anexo 3. Pauta grupo focal alumnas/os

Se invitará a participar a entre 4 y 6 alumnos de 6° Básico de cada establecimiento participando en el estudio de caso

Actividad 1: Literacy clock (Actividad individual)

Descripción

Cada niño tiene la imagen de un reloj en una hoja tamaño carta. Los niños deben escribir sobre el reloj las actividades de escritura que realizan en un día normal. La actividad se introduce dando un ejemplo del día diario del monitor.



El propósito del ejemplo es que los niños conceptualicen que la escritura excede el ámbito escolar.

El monitor puede pedir a los niños que describan las actividades que realizan en el día.

Instrucción:

Escriban sobre las horas del reloj las actividades de escritura que realizan en un día normal (de semana). Vamos a hacer esta actividad en unos 5 minutos y luego vamos a compartir lo que ustedes escribieron en el grupo.

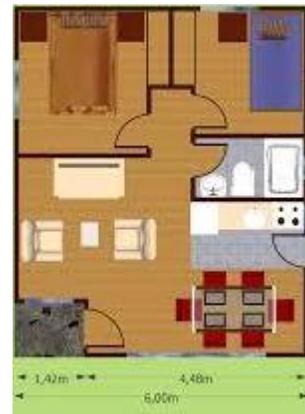
Actividad 2: Literacy map (Actividad grupal)

Descripción:

En una cartulina, dibujar dos mapas aéreos de una casa y de la escuela, indicando los nombres de cada habitación o espacio. Los niños deben discutir qué actividades de escritura realizan en cada lugar de la casa y escuela.

El propósito de la actividad es que los niños discutan todas las actividades que realizan en cada lugar.

Luego de unos minutos, el monitor les pide a los niños que expliquen las actividades que escribieron en cada lugar.



Instrucción:

Escriban en grupo sobre el mapa de la casa y luego sobre el mapa de la escuela todas las actividades de escritura que ustedes hacen en ese espacio. Conversen entre ustedes sobre estas actividades. Vamos a hacer esta actividad en unos 5 minutos y luego ustedes me contarán su experiencia.

Actividad 3: Objetos para escribir (Actividad individual)

Descripción:

Pedir a los niños que participan en el focus group que piensen en algo que ellos escriban en su casa o que utilicen para escribir. Puede ser un diario de vida, una pizarra, puzzles, tablet, celular, etc. Luego cada niño tiene que explicar la utilidad del objeto.

Instrucción:

(El monitor pide que cada estudiante nombre el objeto) Ahora cuéntenme por qué este objeto que es importante para su escritura. Por qué esto es especial para ustedes y cómo lo usan normalmente.

Actividad 4: Preguntas de reflexión final para discutir con el grupo:

- 4.1. ¿A quién le gusta escribir? ¿Qué cosas escribes?
- 4.2. ¿Qué les gusta de escribir?
- 4.3. ¿Qué es más fácil leer o escribir? ¿Por qué?
- 4.4. ¿Qué encuentran fome de escribir?
- 4.5. ¿Quiénes escriben en tu casa? ¿Qué cosas escriben?
- 4.6. ¿Conocen a alguien que escriba bien? ¿Por qué piensan que esta persona escribe bien?
- 4.7. ¿Hay algo más que les gustaría compartir sobre la escritura?