

REPORTE DE INVESTIGACIÓN

ENTRETEJIENDO PRÁCTICAS DE ACCIÓN-REFLEXIÓN-ACCIÓN EN LA FORMACIÓN DE ESCRITURA DE TEXTOS ACADÉMICOS

María Josefina Da Corte / dacorte.maria@gmail.com

Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Puerto Ayacucho, Venezuela.

Recibido: 29/03/2023 Aceptado: 13/05/2023

Resumen

El propósito de este trabajo es mostrar la sistematización de experiencias realizada en la formación de escritura de textos académicos en el PNFAE Lengua y Comunicación, de la UNEM "Samuel Robinson", en la ciudad de Puerto Ayacucho-estado Amazonas, desarrollada desde un proceso de acción-reflexión-acción de la práctica didáctica. Esta investigación se asume desde el enfoque epistemológico Introspectivo-Experiencialista-Vivencial, paradigma socio-crítico utilizando la sistematización de experiencias como método de reconstrucción fundamentado en la reflexión crítica para transformar y reorientar la praxis, llevando registros de los encuentros en la bitácora, fotos, audio, planificación didáctica, seguimiento y evaluación del proceso. Se trabajó en las composiciones textuales de las reseñas bibliográficas, el póster o cartel, el resumen para la ponencia y la presentación del trabajo en el Congreso Pedagógico y la sistematización de la experiencia, que son evidencias o productos de la acción didáctica desarrollada. Entre las conclusiones, destacan que la experiencia determinó que se enseña y se aprende a escribir haciéndolo, es decir, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura de los textos académicos trabajados; y se comprobó, a través de la vivencias escriturales, que es necesario el acompañamiento leal; es decir, no abandonar al participante y no realizar ejercicios de escrituras esporádicos, sino que el proceso composicional debe ser continuo, sistemático y sostenido.

Palabras clave: sistematización de experiencias, formación escritural, textos académicos, escritura.

INTERWEAVING PRACTICES OF ACTION-REFLECTION-ACTION IN THE TRAINING OF WRITING ACADEMIC TEXTS

The purpose of this work is to show the systematization of experiences carried out in the training of writing academic texts in the PNFAE Language and Communication of the UNEM "Samuel Robinson," in the city of Puerto Ayacucho-Amazonas state, developed from a process of action-reflection-action of the didactic practice. This research assumes from the Introspective-Experientialist-Experiential epistemological approach, a socio-critical paradigm using the systematization of experiences as a method of reconstruction based on critical reflection to transform and reorient praxis, keeping records of the meetings in the blog, photos, and audio, didactic planning, monitoring, and evaluation of the process. The work reviewed textual compositions of the bibliographic reviews, the summary for the paper, and the presentation of the work in the Pedagogical Congress and the systematization of the experience, which are evidence or products of the didactic action developed. Among the conclusions, they highlight the experiences and learning taught to write by doing it, that is, during the teaching-learning process of writing the academic texts, and it was verified, through scriptural experiences, that loyal accompaniment is necessary; that is, not abandon the participant and not carry out sporadic writing exercises, but the compositional process must be continuous, systematic and sustained.

Keywords: systematization of experiences, writing training, academic texts, writing.

Abstract

Introducción

El introito necesario

Marcando los hilos al tejer

El escrito que van a leer está fundamentado en la metódica de la sistematización de experiencia, con el fin de ir tejiendo esta manta de textos e ir hilándolos partir de unas preguntas orientadoras que me permitieron transitar el camino e ir hilvanando en forma coherente este tejido, planteándome: ¿para qué sistematizar mi experiencia transformadora? Lo que me llevó a reflexionar que para sistematizar una experiencia hay que vivirla, sentirla, lloverla, para comprender (me) no solo eso hay que re-construirla, sino que se debe interrogarla: “¿por qué pasó lo que pasó?, ¿por qué hicimos lo que hicimos y cómo lo hicimos? ¿Qué incidió y qué consecuencias tuvo?”, (Figueroa, 2019, p. 7).

Preguntarme el porqué me condujo a responder que el desarrollo de esta re-construcción me permitió sistematizar e interpretar críticamente el camino transitado, aprender de él y avanzar al futuro, y esto proporcionó, a través de la interpretación-reflexión, darle un cuerpo teórico a la adquisición de conocimientos propios del área disciplinar en formación y profundizando en la lectura crítica de textos que, a su vez, genera la comunicación de las experiencias transformadoras que se desarrollan en los Programas Nacionales de Formación (PNF) de la Universidad Nacional Experimental del Magisterio “Samuel Robinsón” (UNEMSR) y servirá de apoyo para transitar el camino de la enseñanza de la escritura de textos académicos al colectivo de profesores de este centro universitario

Es también un llamado de alerta, ya que, como afirma Schleppegrell (2004), citado por Navarro (2018), “...las formas de escritura y comunicación que son valoradas en entornos educativos formales no se enseñan ni curricularizan”, (p.29); entonces, en el marco desde donde nace esta universidad: “(...) la alfabetización académica busca colaborar con la inclusión y la equidad educativas y reemplazar, de alguna manera, el desafío que en otra época significó la alfabetización inicial: formar sujetos lectores y escritores (avanzados)”, (ibídem).

Igualmente, muestra cómo se fue hilando una aproximación al proceso de una didáctica para la enseñanza y aprendizaje de la escritura de textos académicos a nivel universitario no concluida; servirá, además, para unir y re-unir como a través de la formación y la producción de textos académicos a partir de estrategias reflexivas de aprender haciendo permiten la apropiación de herramientas lingüísticas y la retórica propia de los géneros discursivos trabajados; planteándome, como objeto de esta sistematización, la situación-experiencia que se desarrolló, a partir de diciembre de 2018 a septiembre de 2019, con las participantes del PNFAE, nivel especialización, de Lengua y Comunicación (PNFAE-L y C), en la ciudad de Puerto Ayacucho (sector urbano), estado Amazonas, sobre las situaciones didácticas planificadas de forma integral en la producción escrita; específicamente en la composición del resumen (de ponencia y trabajo de grado), la reseña bibliográfica, la sistematización de experiencia y el póster o cartel.

Se hizo uso de las estrategias de jornadas-talleres realizados para formar en la elaboración de textos académicos mencionados, permitiendo que las participantes accedan a las prácticas composicionales textuales, propias del área disciplinar, y, sobre todo, destacar que la alfabetización académica se enseña y se aprende.

Insertando de esta forma mi experiencia en la Línea de Investigación: Aprendizaje y Enseñanza de la Lectura y la Escritura, de la UNEMSR. Esta inserción permitió reflexionar sobre la conceptualización de la alfabetización académica, ya que esta son: “... las acciones que deben implementarse a nivel institucional y didáctico (...) para favorecer el aprendizaje de las literacidades académicas (es decir, la participación de los alumnos en sus culturas escritas), a través de una enseñanza que las preserve como tales.”, (Carlino, 2013, p. 24); y trazándome como eje sistematizador que permite hilvanar la manta a presentar: las jornadas de formación articuladas con la producción-escritura de textos académicos.

Por lo tanto, este trabajo tiene como propósito mostrar el camino transitado en la formación de escritores de textos académicos en el PNFAE-L y C; realizada a través de la re-construcción del proceso didáctico escritural, permitiendo desde esta revisión

“*el ejercicio de vigilancia epistémica*” y de *coherencia entre el ser-hacer del proceso transformador*, y, bajo la premisa rememorando a Jara (2018), sistematizamos porque:

Cuando lo hacemos por medio de la elaboración de un producto comunicativo, estamos realizando, en realidad, una segunda objetivación, pensando en cómo explicarlo con claridad...este ejercicio nos permite comprender aún mejor las enseñanzas obtenidas o darnos cuenta de algunos vacíos de interpretación cuando buscamos explicitarlas, concretizarlas en argumentos, frases, conceptos.

pp. 94-95)

De modo que, el texto se muestra a través de los siguientes entramados: Momento I Escribiendo con otros y otras. Entre-tejiendo referentes teóricos y jurídicos de la alfabetización académica, aquí se muestran los documentos teóricos y legales que dan sustento al tema. Le sigue el Momento II, De donde surgió la inquietud de tejer esta manta, que no es más que el motivo que genera la experiencia pedagógica transformadora reportada.

El Momento III Formar, producir, formándome una experiencia de escritura desde la práctica-reflexiva-crítica narra dicha vivencia. Continúa, el Momento IV Entretejiendo la reflexión crítica en la acción, y después de la acción como generadora de conocimiento, que constituye una aproximación a la teorización emergida de la experiencia reportada. Terminando con el Momento V El tejido entretejido a pesar de las trabas, nudos, parches, que organiza la presentación de los resultados; y, por último, las conclusiones: Exhibiendo el tejido. Posibles hilos para seguir tejiendo.

¡Les invito a recorrer cada una de los hilos tramados!

Momento I Escribiendo con otros y otras. Entre-tejiendo referentes teóricos y jurídicos de la alfabetización académica

Tejiendo esta manta converse con otros textos, autores, autoras, documentos oficiales y legales que

muestran mi inquietud e importancia del tema de la alfabetización académica, vinculándose de esta forma estos documentos con la transformación emprendida.

Entre esos textos entre-lazados es necesario comenzar por el documento rector de los PNFAE-UNEMSR donde se expresa la razón de ser de los Programas que conjuntamente con el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) y el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (MPPEU) se han propuesto, con las acciones subsiguientes, “elevar la calidad educativa” al:

- 1.- Propiciar el protagonismo de las y los docentes en la transformación educativa, en forma consciente, reflexiva y crítica...
2. Favorecer la construcción de colectivos docentes y de una comunidad profesional que desarrollan pensamiento pedagógico a partir de la crítica, sistematización, experimentación, intercambio de experiencias y debate en y sobre la práctica educativa. Una comunidad en la que todas y todos aprendemos de todas y todos.

(2018, p. 9)

De acuerdo con lo referido anteriormente, los entes rectores del sistema educativo venezolano responden al: “*a. El derecho pleno a una educación integral, permanente, continua y de calidad para todos y todas con equidad de género en igualdad de condiciones y oportunidades, derechos y deberes.*” (Ley Orgánica de Educación, Art. 06); enmarcadas estas acciones en el Plan de la Patria 2019-2025, Objetivo Nacional 2.3. Construir una sociedad igualitaria y justa garantizando la protección social del pueblo.; más concretamente en el punto “2.3.8. Continuar garantizando el derecho a la educación con calidad y pertinencia...” (2019, p. 136); y en el 2.3.8.2. *Garantizar la protección social y formación continua de las y los docentes, con los más altos estándares técnicos, éticos y pedagógicos.*, (ibídem. p. 137).

Todas estas acciones y los aspectos del Plan de la Patria señalado enmarcadas en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en su artículo 103: “*Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente...*”.

Tomado como referencia lo anterior, el docente

en formación tiene derecho a una educación de calidad, donde todos y todas en formación integran una comunidad de aprendizaje; y, en el marco de esa premisa, tomando en consideración las deficiencias en la escritura de textos académicos, por parte de las docentes en formación del PNFAE-L y C, se asume un proceso de alfabetización académica entendida como una práctica de:

...inclusión educativa, en tanto promueven más y mejores oportunidades de aprendizaje de la lectura y la escritura a los estudiantes, y se constituyen como una vía de inclusión en el nivel superior, puesto que ponen en cuestión la pretendida antinomia entre calidad e inclusión, al proponer una forma de superación que las conjuga en la realización de sus acciones...se trata, pues, de promover oportunidades de aprendizaje equitativas y de alta calidad, de buscar mayor equidad y justicia social a través del desarrollo de sus intervenciones que, a su vez, se vinculan con el sostenimiento de sistemas educativos de calidad, cada vez más inclusivos y sensibles a la amplia diversidad de las necesidades de aprendizaje de todas las personas.

(Stagnaro, y Natale, 2016, p. 213)

Al mencionar la alfabetización académica como acción de inclusión y calidad este ejercicio de práctica reflexiva, emprendida desde mi praxis como tutora y docente-investigadora del PNFAE-L y C, me llevó a profundizar acerca del tema; es decir, sobre la alfabetización académica, la cual es "(...) *un proceso que tiene como finalidad favorecer el acceso de los estudiantes a las culturas escritas de las disciplinas e incluirlos en sus prácticas letradas*", (Gimena y Natale, 2017, p. 38). Igualmente, explicar lo que se conceptualiza como escritura académica (EA) y lo que implica la complejidad de su apropiación; en este sentido, Andrade y García (2015) detallan que

(...) puede definirse, grosso modo, como aquel complejo sistema de comunicación grafemático que emplean los miembros de la comunidad universitaria (estudiantes y profesores) para interactuar en situaciones formales, y demanda el respeto por una variedad de normas intratextuales, extratextuales e intertextuales.

En el plano intratextual, por ejemplo, la EA exige

que las ideas materializadas sobre un soporte impreso o digital se ajusten no solo a las normas ortográficas vigentes, sino también a las particularidades superestructurales del género que se quiera producir (ensayo, informe, tesis, etc.). El plano extratextual, por otra parte, se refiere a las convenciones de carácter investigativo, discursivo, conceptual, etc., impuestas por cada comunidad científica (ingeniería, educación, filosofía, etc.). Efectivamente, los textos que surgen dentro de las convenciones que impone la EA "presentan un alto grado de especificidad y complejidad temática, asumiendo formas relativas a la organización lógica del área a la que pertenecen" (Roldán, Vásquez y Rivarosa, 2011, pp. 1-2). El plano intertextual de la EA, en cambio, se refiere a la responsabilidad ética que tienen los académicos de dar crédito, explícitamente, a los autores de los cuales han tomado algunas de las ideas que les ayudaron a precisar las suyas, sea a través de la paráfrasis o la cita textual. Este compromiso referencial, en palabras de Bolívar (2004), le sirve al académico para demostrar que "conoce el estado de su disciplina y [que] 'sabe' de qué está hablando"

(pp. 456-457)

En otras palabras, la práctica de la escritura académica demanda poseer lo que Navarro (2017, p. 108) denomina *capital semiótico Cultural* lo que implica tener competencias escriturales específicas que incluyen una serie de dimensiones, no solo orales y escriturales, sino también normativas convirtiendo a los centros universitarios en formadores de escritores y, por ende de lectores y comunicadores, ante las deficiencias con las cuales llegan los estudiantes universitarios e importancia que toma la escritura académica en este espacio se habla de alfabetización académica o enseñanza de la escritura en la universidad lo cual requiere por la complejidad ya expresada organización y gestión.

En consecuencia, la alfabetización académica conlleva a que su enseñanza exija planificar situaciones didácticas "(...) *para que los alumnos ejerzan las prácticas de lectura, escritura y estudio pertinentes para cada asignatura, con acompañamiento y enseñanza situada del docente para que puedan hacerlo.*" (Carlino, 2013, p. 14).

Es decir, debe ir acompañado de un monitoreo, seguimiento, acompañamiento e inmersión académica en estas prácticas letradas, ya que: “(...) *los géneros disciplinares debe ser conceptualizado como parte de un proceso de enculturación académica.*”, (ibídem); y además porque: “*aprender un género discursivo, implica adquirir conocimientos que incluyen pero trascienden el conocimiento de clases de texto. Los alumnos han de desarrollar determinadas identidades (que involucran saberes sobre textos, quehaceres de lector y escritor, concepciones, valores y relaciones sociales)*”, (ibídem, p. 13). De tal forma que se puede llegar ser un alumno-escritor académico, porque tiene una enseñanza universitaria.

Momento II De dónde surgió la inquietud de tejer esta manta

En el marco del proceso de transformación curricular y pedagógica emprendida por el MPPE, se toma como referencia los resultados que arrojó la Consulta Nacional por la Calidad Educativa del año 2014. A partir de la cual, nace la Micro-Misión Simón Rodríguez, que dio paso ahora a la UNEMSR con sus Programas Nacionales de Formación de Educación (PNF-PNFAE), cuyo objetivo es contribuir a superar, de manera oportuna, los nudos críticos detectados en cada área de formación del subsistema universitario venezolano.

El PNFAE-L y C integran parte de este sistema; está estructurado por ejes, y cada uno está integrado por unidades curriculares; en estas se exigen unos productos finales entre los que destacan la elaboración de reseñas bibliográficas, la presentación del trabajo de sistematización de experiencias, el resumen, la presentación del trabajo en congresos, la elaboración de artículos científicos, entre otros. La confrontación con estas prácticas discursivas impactó a mis estudiantes del trayecto académico Dic.2018/Sep.2019, tanto que, al presentarles, el plan de evaluación, muchas desertaron y las que se quedaron no contaban con las competencias discursivas y textuales como enfrentar, por ejemplo, la elaboración de una reseña y el abordaje de una investigación a través de la sistematización de experiencias; también, se sumó la

elaboración del póster o cartel académico.

Esta realidad de mi salón de clase implicó, entre otras acciones didácticas, una revisión tanto de mi formación como tutora-profesora y participante del PNFAE-L y C; estas reflexiones e inquietudes espirituales y profesionales la he denominado *decolonización de mi ser-hacer* como profesora y estudiante; y parte de mi reflexión y contradicciones la plasmo en las siguientes preguntas: *¿Se enseña a escribir en la universidad?, ¿no vienen sabiendo componer textos los bachilleres?, ¿por qué escribir produce deserción?, ¿ser escritor académico es solo para los profesores?* Pues sí: es el desafío que enfrentamos los profesores y profesoras a nivel universitario; y al presentar la situación-problema de mi aula a las autoridades inmediatas y a las participantes generó una polémica; más aún, asumirla entre docentes.

Aunque existe una amplia literatura al respecto, aún hoy en día confrontamos que la alfabetización académica en la universidad representa:

... Participar en la cultura escrita supone apropiarse de una tradición de lectura y escritura, supone asumir una herencia cultural que involucra el ejercicio de diversas operaciones con los textos y la puesta en acción de conocimientos sobre las relaciones entre los textos; entre ellos y sus autores; entre los autores mismos; entre los autores, los textos y su contexto.

(Lerner, 2001, p. 25)

Esta aseveración entraña que los estudiantes tienen que participar activamente en la comunidad científica, interactuar con textos que les permita desarrollar un nivel de lectura crítica para adquirir destrezas, enfrentarse con la expresión escrita y practicarla. Todo para formar parte de la comunidad discursiva académica (Reyes, 1998): *entendida esta como el “conjunto de personas que se comunican habitualmente por escrito según ciertas pautas, por razones de profesión, actividades, o afinidades de cualquier naturaleza”,* (p. 362) y “(...) *una comunidad discursiva debe asegurar ciertos mecanismos de intercomunicación entre sus miembros (por ejemplo, revistas especializadas) [...] y uno o varios géneros textuales en los que predominan ciertos temas, cierto vocabulario y ciertas fórmulas.*”, (p. 20), como, por

ejemplo, la reseña bibliográfica, ensayo académico, artículo científico. La experiencia expuesta en este relato parte de las situaciones didácticas planificadas que permitieron la inmersión a la cultura académica con la cual se enfrentaban las participantes en el PNFAE-L y C, que comenzaban a cursar.

En esta línea de reflexiones, cabe hacer alusión a Carlino (2013) comportándome como una profesora inclusiva, quien cede el protagonismo a las participantes y así comprendiendo que:

(...) son inmigrantes que enfrentan una cultura nueva, admite que esto es intrínsecamente un desafío para cualquiera, que se trata de un proceso de integración a una comunidad ajena y no de una dificultad de aprendizaje. Por ello, se esfuerza en hacer explícitas las expectativas habitualmente tácitas de su grupo social (primero para sí mismo y luego para sus alumnos), y propone caminos para que los estudiantes puedan introducirse en su cultura poco a poco. Entiende que no puede exigir lo que no enseña sino que ha de mostrar cómo se afronta la brecha cultural. El profesor inclusivo reconoce que lo que está en juego es una pertenencia social y decide abrir las puertas para que los recién llegados logren ingresar.

(p. 20)

En otras palabras, se debe dar soluciones viables que permita a las participantes el ejercicio de la ciudadanía al ser participantes y protagonistas de la escritura transformadora y liberadora como parte del derecho a una educación integral y holística.

Para ello, se diseñó un plan de tejer los textos, bajo los parámetros del enfoque epistemológico Introspectivo-Experiencialista-Vivencial. Padrón (2014) señala que

(...) tiene una base etnográfica, el investigador vive y conviven dentro del contexto donde ocurren los hechos estudiados. La experiencia se obtiene por la vivencia con los sujetos de la investigación. Su método de contrastación es el consenso, acuerdo inter-pares, dado que los sujetos-objetos de la investigación se convierten en co-autores de la investigación. Aquí la subjetividad juega un papel clave, dado que la intersubjetividad es lo que da valor a la investigación. La naturaleza del conocimiento es

la construcción simbólica del mundo social y cultural que surge de interpretaciones, emanadas de la convivencia entre investigador y co-investigadores. Son ejemplos de investigaciones enmarcadas en este paradigma: etnografía, etnometodología, observación-participante, investigación-acción, etc.

(Unidad I, s.p.)

Esta elección me permite una práctica investigativa de carácter reflexivo, que se traduce en *mi interés* por asumir una concienciación, una preocupación, o armonización atenta (Heidegger, 2000) con el proceso de tejer textos académicos de forma vivencial-experiencial.

El paradigma socio-crítico es una concepción teórica-metodológica constructivista y dialógica que asume que el conocimiento es una creación compartida a partir de la interacción entre el investigador y el investigado, en la cual, “los valores median o influyen la generación del conocimiento; lo que hace necesario <<meterse en la realidad>>, objeto de análisis, para poder comprenderla tanto en su lógica interna como en su especificidad”, en palabras de Sandoval (1996).

De tal forma que el mismo autor afirma que “*la subjetividad y la intersubjetividad se conciben, entonces, como los medios e instrumentos por excelencia para conocer las realidades humanas y no como un obstáculo para el desarrollo del conocimiento como lo asumen los paradigmas del primer grupo, esto es, el positivismo y el pospositivismo.*” Sandoval (1996, p. 29).

Cada paradigma utiliza un método el cual indica el recorrido a seguir la sistematización de experiencias es el seleccionado, porque:

...es aprender a partir de la reflexión sobre lo hecho y lo vivido (ordenar y reconstruir el proceso vivido) interpretarlo críticamente, dar sentido y develar las lógicas que orientan nuestras prácticas como maestros y maestras, nuestras experiencias se constituyen en la base de aprendizajes que podemos compartir. Es un proceso de reflexión participativo para construir aprendizajes y generar conocimientos desde la práctica.

(Cuaderno Pedagógico 1. MPPE-Cenamec, 2017, p.2)

El método de la sistematización de experiencias permitió implicar(me) en el proceso in-vestigativo para construir y crear desde una perspectiva situa-da. Implicada, porque como bien lo enfatizo Freire (1997):

2. Enseñar exige investigación, No hay ense-ñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. Esos quehaceres se encuentran cada uno en el cuerpo del otro. Mientras ense-ño continuo buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, com-probando intervengo, intervi-niendo educo y me educo. Investigando para conocer lo que aún no conozco y comu-nicar o anunciar la novedad.

(1997, p.30)

Al tomar la sistematización de experiencia como patrón-guía pude re-construir y armar el tejido, es prudente recordar que la misma no es solo describir, narrar lo sucedido, la prac-tica desarrollada, el plan ejecutado; implica una actitud de reflexividad, auto-critica que

“...puede entenderse como una práctica de la posición de la subjetividad de la inves-tigadora, donde la subjetividad se construye a través de un complejo entramado de significados, de afectos, de hábitos, de disposiciones, de asociaciones y de percepcio-nes resultantes de las interacciones del sujeto y de cómo éste las interpreta/construye a través de los deseos posibles”

(Pujal 2003, p. 139)

En consecuencia, en el estudio emprendido:

...debemos intuir y comprender sus causas y relaciones, identificar sus contradicciones pro-fundas, situar honradamente nuestra práctica como parte de esas contradicciones, y llegar a imaginar y a emprender acciones tendientes a transformarla. “Transformar la realidad”, desde la perspectiva dialéctica, significa, por ello, transformarnos tam-bién a nosotros mismos...

(Jara 2015, p. 3)

Entre los instrumentos que utilice están las rubricas para evaluar en forma co-laborativa con el propósito que las participante se apropiaran de la estructura de las reseñas y del resu-men.

De acuerdo al plan de trabajo se ejecutaron las jornadas de formación de los textos acadé-micos (Textos, ensayo académico, artículo científico, car-tel, resumen) las cuales grabe en la Canaimita. Se realizó una entrevista con cada una de las partici-pante para obtener eviden-cias del antes, durante, y la culminación de la experiencia que se refleja en el momento IV donde se plasman los aprendizaje y lec-ciones aprendidas.

Luego de realizada la experiencia, se desgranó en una matriz de ordenamiento de la infor-mación con el propósito de analizarla. Se llevó, además registro de la vivencia en el cua-derno de planificación. En el cuadro 1, se muestra el guion de entrevista diseñado para orientar las entrevistas efectuadas a las tres par-ticipantes del PNFAE-L y C al finalizar la experiencia,

Cuadro 1. Guion de la entrevista

PLAN DE ENTREVISTAS A PROFUNDIDAD		
NOMBRE DEL ENTREVISTADO:		
NOMBRE DEL ENTREVISTADOR:		
Fecha:	Lugar:	Caso:
Tema	Preguntas	
Situación Inicial	¿Conocía usted los géneros que conforman los textos académicos?	
Proceso de Intervención	De las jornadas de formación realizada y los encuentros de construcción y elaboración de textos académicos ¿Qué fue lo que te impacto, qué aprendiste, qué te enseñaron?	
Situación Final	Luego de las jornadas de producción y construcción puedes escribir una reseña, un artículo científico, una sistematización, otros? Te ha resultado útil, beneficioso.	
Lecciones aprendidas	Si continuamos el proyecto o lo realizamos de nuevo ¿Qué actividades desarrollarías? ¿En qué aspectos profundizarías? ¿Qué harías diferente? ¿Por qué?	

Fuente: Guion de entrevista elaborado a partir del formulario propuesto por Jara, 2018, p. 218. Fuente: Guion de entrevista elaborado a partir del formulario propuesto por Jara, 2018, p. 218.

En el cuadro 2, se observa la transcripción de las entrevistas efectuadas a las tres participantes del PNFAE-L y C al finalizar la experiencia para analizarla.

Cuadro 2. Guía para el análisis de la información de entrevistas

Ordenamiento de la Información de cada entrevista			
Tema	Entrevistadas		
	1 Davimar Gómez	2 María Cabuya	3 Gisela Caballero
Sobre la situación Inicial	Conocía de diversos textos de secundaria, pero no en si la estructura. Tenía una concepción errada. Fue algo nuevo,	De forma general, lo básico un resumen, análisis, ensayo; pero ir a fondo sus pasos como era su estructura no,	Lo genero así Específicamente como ahora, no, yo hacia el textos académicos pensaba que era académico, como lo hemos visto ahora así: no, con esa estructura como la desarrollamos ahorita no.
Sobre el proceso de intervención	...no sabía de la estructura, que un ensayo tenía una introducción, desarrollo y cierre Del resumen: la introducción, se tiene que traducir en inglés, la metodología, los resultados...conclusión...el para qué...lo del cartel fue algo novedoso para mí...	Fue una experiencia nueva Tengo conocimiento de la importancia de cada uno de esos textos académicos tengo claro la función de cada uno de ellos, todos tienen un marco diferente, una estructura diferente.	Es difícil de explicar, palabras que una enlace, a medido que practicábamos íbamos desarrollando esos diferentes textos, las clases, a través de la lectura y los conocimientos previos, y la práctica,
Sobre la Situación Final	Nos ha ayudado reflexionar, mejorar nuestra redacción, redactar de mejor manera, más coherente. La estructura del trabajo es nuevo, novedoso, fue impactante...es volver aprender...desaprendo y aprendo...nos ha ayudado de pasar de un nivel de lectura inferencial al metacognitivo	Este...conocimiento se enmarco en lo que es descripción, en la narrativa...es difícil porque tú vas a narrar tu historia, tus hechos, tus vivencias que obtuviste de tu experiencia...como docentes y estudiantes se nos dificulta como voy a utilizar las palabras, en que tiempo...tengo que leer volver a leer para ver cuáles son mis deficiencias, mis dificultades al momento de escribir y eso también nos conlleva a la importancia de la lectura que si nosotros leemos nos enriquecemos...que si no leemos no tenemos...producción...que eso forma parte cuando desarrollamos esa narrativa si vamos vacío de conocimiento que vamos a narrar...a entrelazar...me impacto la escritura del proyecto la segunda parte es la que me ha llevado más tiempo...las reseña está en la lectura, en el análisis, crítica, repaso, estudiar los paradigmas de cada autor, que no son iguales, comparación, tu opinión negativa o positiva de acuerdo a ese tema que estás trabajando...leyendo, la visión que le dan los lectores de acuerdo a lo que estás haciendo...es algo crítico que están construyendo...hacemos lectura crítica...el resumen es importante porque se enfoca en lo que tú quieres dar a conocer, lo que tu planteas, tu investigación...es la anticipación de ese trabajo...del cartel la estructura, la importancia, para que sirve, cuando utilizarlo, las imágenes...el tamaño de las letras que no es hacer un póster por hacerlo,	El aprendizaje ha sido bastante significativo, pero algo que puede destacar la capacidad de oralidad a mí se me dificultaba mucho expresarme, me ayudo a mí a expresarme con más soltura... como ya puedo hablar ya puedo hacerlo escrito, claro la escritura tiene otros aspectos que tienen que ser más formales, tiene que tener más coherencia, no es lo mismo hablar que escribir, pero si estoy en capacidad de hacerlo...de la reseña su estructura...primero conocer lo del autor antes que nada uno leía pero uno desconocía la vida del autor eso fue para mí bien relevante, indagar sobre él que había escrito, uno casi que adivina el pensamiento de esa persona eso también es muy significativo, después de eso hacer el resumen lo más importante, que te aporta a ti en lo que tú necesitas en tu trabajo porque si lo estoy leyendo es por algo; después de emitir esos juicios evaluar, la capacidad de evaluar uno un autor de un texto eso imagínese...uno hay tiene que pensar más estar más seguro de lo que vas a decir, redactar eso es muy interesante sobre todo la reseña que quedo bastante anclado en uno... si puedo hacer una reseña lo demás es más fácil, es más sencillo una reseña es más profunda, evaluar un autor imagínese En relación al trabajo de sistematización, iniciar con la introducción de un trabajo que es lo que quieres decir, decir el por qué vas a sistematizar lleva un arduo trabajo...porque la estructura es totalmente a como lo veíamos manejando...uno se está sacando ese formato de como uno decía las cosas...simplemente es una forma diferente de redactar de otra forma lo propio, lo tuyo lo que viviste en tu escuela, con tus muchachos
Sobre las lecciones aprendidas	Debemos llevar la planificación de la clase de la especialidad con el proyecto y la sistematización de la experiencia...teníamos una mentalidad colonizadora en cuanto al proyecto y nos fuimos descolonizando cuando empezamos con la descolonización hubo un choque de lo que sabíamos y lo nuevo aunque la sistematización no es nueva nace en 1951	Desde el principio encaminarnos en la metodología de la sistematización Esta experiencia sirve para ayudar a nuestros compañeros de trabajo	...mostrar un poco más de lo que hacemos internamente, una heteroevaluación...profundaría en los textos académicos, en la redacción profundizaría en esa parte...que haría diferente meterme en la parte tecnológica...me gustaría producir para publicar...

Fuente: Guía elaborada para ordenar la información y analizarla a partir de la propuesta de Jara, 2018, p. 218

En la narrativa presentada, en algunos partes del texto tejo las palabras a partir de las entrevistas realizadas a las tres participantes utilizando "... la técnica del patchwork, entendida esta como la actividad de articular los textos escritos de la misma forma que muchas abuelas hacían con diversidad de tipos de telas con las que finalmente hacían una manta o tapete único" (Figueroa y Rodríguez, 2017, p. 178). Las respuestas las fui entre-tejiendo en algunos párrafos para dar respuestas a los elementos que forman parte de la sistematización de experiencias y presentar el final de este tejido.

Momento III Formar, producir, formándome una experiencia de escritura desde la práctica-reflexiva-crítica

El proceso de construcción de la acción-sistematización comenzó en diciembre del 2018 al incluirnos a los y las tutoras para optar al título de la especialidad, a partir de allí construí un plan de trabajo.

El 19 de enero de 2019, desarrollé la primera jornada-taller; la realicé a partir de una planificación integral, desarrollada de la siguiente forma: momento de la partida lectura de la definición de texto académico a partir de Carlino (2005), Cassany (2010) y de Tapia Burdiles y Arancibia (2003) sobre la definición de textos académicos; conceptualizar en colectivo qué es un texto académico; además, como en la situación didáctica se abordó las palabras "abstracción" y "semántica" se conceptualizaron; luego, se sumó "signo lingüístico"; conceptualizaciones no conocidas por las participantes.

Sin embargo, insistiendo nuevamente reflexionando sobre la necesidad de estudio independiente, para avanzar se planificó el próximo encuentro, se indicó que partiendo de la lectura del artículo "El ensayo académico", en el libro *En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales*, (Zunino y Muraca, 2012) se leería y analizaría cada una de las categorías que lo componen. Ejecutada la planificación a través de lectura previa, y provocó esta interacción "entre un sujeto y un medio a propósito de un conocimiento, independientemente de la mediación del docente. En ella, el alumno pone

en juego sus propios conocimientos pero también los modifica", (Carlino, 2013, p. 12).

El tercer encuentro planificado fue para socializar las categorías de la ruta metodológica para la construcción de la sistematización de experiencias; entrelazamos ese día teoría-práctica, revisamos el contexto intra-extra, el cual es la narrativa a desarrollar en esa parada; así como las diferencias entre objetivo-propósito-actividad, los verbos que generalmente se sugieren, los objetivos y propósitos son el para qué se quiere hacer la investigación; los primeros son medibles y están enmarcados en el paradigma positivista; los propósitos van más allá de la investigación y se busca reflexionar, teorizar; y, sobre todo, responder el porqué se quiere hacer la sistematización.

A pesar de que enero-febrero se suscitaron eventos dramáticos en mi estado; parte de estos, fue el ataque al sistema eléctrico nacional; seguíamos entre todos hilando, hilvanando la manta para mostrarla, exhibirla; en ese ínterin llegó el Congreso Pedagógico, entre apuros, incertidumbres, quejas de las participantes, "qué exigimos mucho en el PNFAE-L y C". Para mí, fue una oportunidad para construir el resumen que conforma parte del género académico; y, como se sabe, se exige en un congreso; asimismo, el resumen es parte de la estructura de otros, como el trabajo de grado y el artículo científico.

Se explicó la estructura; pero, esta vez se escribió el resumen; se practicó en el aula la escritura y re-escritura. Fue extenuante la actividad de construcción textual: se escribía los aspectos de contextualización del problema, se leía en voz alta, se corregía, si había debilidades se re-escribía. Luego, se pasó al propósito, la metodología y las conclusiones.

Finalmente, se concluyó..., con errores pero escribimos haciéndolo: la práctica libera. Recordando una vez a Gisela Caballero en una de las sesiones explotó, confesando a gritos: "Yo no tengo la culpa de no saber escribir; transité por un pre-grado y un postgrado y nunca me exigieron una reseña, lo del ensayo, pensaba que era de otra manera, y a sistematizar nunca".

Fue muy comentada nuestras disertaciones en el Congreso, en especial la de la participante citada anteriormente, el representante de la Micro-

Misión Simón Rodríguez quedó impactado con su presentación y visualizar su crecimiento personal y profesional de la participante como transformación académica y ciudadana. Gisela Caballero fue seleccionada para el Congreso Nacional; esta evidencia quedó registrada en el video grabado para la ocasión. Este hecho fue significativo para la participante las dos nos dimos cuenta en ese momento que esta práctica oral debe enseñarse y practicarse tiene una preparación previa, y la ejecución de la misma es parte de los géneros de los textos académicos.

El tejido escrito y descrito anteriormente nos tomó varias sesiones de clases; fueron dieciséis (16) encuentros; aun así, me faltaban contenidos de la unidad curricular, recuerdo lo expresado por Carlino (2013) acerca de las realidades institucionales “(...) *al tiempo de clase que es preciso destinar para favorecer el aprendizaje de los estudiantes. Sabiendo que “el tiempo de asimilación del alumno (...) es un tiempo prolongado y sostenido en simultaneidad es un tiempo prolongado y sostenido en simultaneidad, al igual que el tiempo de producción del científico o del escritor, y francamente opuesto al tiempo escolar”*, (p. 15).

A medida que transitábamos en el trayecto I, se desarrollaron las situaciones formativas con los textos académicos. Así, por ejemplo, con respecto el poster o cartel académico se dividió la actividad entre las tres participantes, la cual está grabada en la Canaimita (solo el sonido). Se llegó a la conclusión de que este género del texto académico presenta unas particularidades especiales en relación con sus dimensiones, tipos de letras, las gráficas, colores específicos, una forma específica de colocar el contenido, el participante tiene la oportunidad de desarrollar habilidades orales y escritas.

Como los demás textos académicos trabajados en la experiencia, lleva introducción, metodología y las reflexiones finales. Llegamos a la parada final del trayecto II, en medio de la convulsiones de la guerra económica, y revisamos las reseñas en colectivo. La participante María revisó las de Davimar a través de una rúbrica; yo, las de Gisela, la cual no asistió ese día; en fin, fue una sesión de participación valoración colectiva; pero, a María le cuesta escribir valoraciones, porque teme que no se tome como

una valoración del aspecto académico, sino como un ataque personal.

Igualmente, se presentaron los avances de los proyectos; se evaluó la presentación a través de la rúbrica. Se felicitó al colectivo, la actividad fue grabada y se subió al Facebook; pero, ¡OH!: Sorpresa cuando entregaron los avances escritos había muchísimo que mejorar; entonces, fui atrás y revisé la planificación, y corroboré que había entregado las orientaciones, comprobando de esta forma que el estudio independiente no se realiza, porque no se escribe diariamente al menos una hora como se había acordado en ese proceso de formación de escritoras académicas. Entendí que el acompañamiento constante crea formas -otras de acompañar- para el escribir, y es necesario, imprescindible, en esa formación escritural.

El transitar en el III trayecto comprendió la revisión nuevamente de las reseñas; se encontró dificultades en su construcción; me angustió si realizamos el ejercicio con la rúbrica, si realizamos además en el proceso una jornada revisando, y si se fueron evaluadas, evaluaron, cabe autopreguntar: ¿Por qué persisten las dificultades en el aprendizaje de las competencias escriturales? Entonces, reflexiono durante la práctica y profundizo a través de la lectura acerca del tema y concluyo que me ocupé fue en enseñar la estructura textual que conforman este género discursivo, mas no del desarrollo del proceso textual, cada categoría tiene unos movimientos retóricos.

Sin embargo, en las investigaciones realizadas en relación al artículo científico aseveran que: “(...) *es más complicado manejar estos movimientos: requiere tener sólidos conocimientos de la ciencia (competencia enciclopédica) y de la clase textual (competencia discursiva y lingüística)”*, como advierte Puiatti, (2005, p. 8). Igualmente, los retos y desafíos que implica la escritura de textos académicos-investigativos, en palabras de Sánchez (2016), se manifiestan en:

- La exigencia de decir (escribir) algo nuevo desde una perspectiva disciplinar y desde quien escribe.
- Acercarse a la comprensión de conceptos desconocidos.
- Familiarizarse con los planteamientos que so-

bre el tema han postulado las distintas teorías, enfoques, escuelas, perspectivas, con el fin de tener un acercamiento analítico y asumir una posición al respecto.

- Tener un posicionamiento sobre el tema, a partir del trabajo con diversos autores y desde los planteamientos de los asesores y profesores.
- Leer, pensar y escribir según las convenciones, la terminología y las tradiciones disciplinares.
- Ser selectivo, reflexivo, crítico, con lo que se lee para fundamentar su propio trabajo.
- Ser sistemático en la manera de trabajar y escribir mientras se consulta y se resignifica, parafrasea, resume, y se integra lo que se lee al propio texto investigativo y/o académico.
- Familiarizarse con la estructura, el propósito y el contexto en el que se producen determinados géneros discursivos.

(pp. 50-51)

Aunado a los descrito anteriormente, se suma que las participante, al no cumplir con las entregas de las producciones de acuerdo con el plan de valoración, se complica el proceso de enseñanza-aprendizaje composicional; proceso impregnado de reflexión crítica y que es recíproco tanto para mi persona como las participantes. Re-tomo lo de escribir en las clases: lo comienzo a ejecutar y es más largo el proceso: se revisa, se valora, se re-escribe y se re-re-escribe.

Momento IV Entretejiendo la reflexión crítica en la acción, y después de la acción como generadora de conocimiento

Como un dilema presenta Oscar Jara la interpre-

tación crítica, en la sistematización de experiencia y la parte más compleja de este proceso, porque, no se trata solo de una re-construcción de la práctica, es también –y sobre todo- teorizar: “(...) *fundamentalmente, entender por qué se pudo pasar de una etapa a la otra y qué es lo que explica las continuidades y las discontinuidades, para poder aprender de lo sucedido*”, (Jara 2001, citado por Blanco y Rojas, 2010, p. 23).

Plantear una teoría en la sistematización supone un ejercicio de abstracción, que “*permite identificar lo esencial del contenido teórico de la experiencia sistematizada (...) emerge de la descripción*”, (Barrera, 2010, pp. 79-80). Para acercarme a ella, tomé la propuesta de este último autor de una matriz “*(...) que a la par de las descripciones...se registran las abstracciones: ideas, afirmaciones, principios, que permitan apreciar el sentido explicativo y teórico propio de la experiencia descrita*” (ibidem, p. 80).

La matriz está compuesta por las siguientes elementos: etapa donde se señala lo ejecutado del plan de trabajo en los tres trayectos de formación del PNFAE-L y C , en la columna de detalles se describe el desarrollo de la situación de aprendizaje ejecutada, en la de valoración, la evaluación de la acción de aprendizaje desarrollada producto de los registros como: impresiones, exclamaciones orales y reflexión en la acción de la práctica, y la última las ideas-fuerza que son el resultado del proceso de abstracción que surge de la descripción, es la teoría que se deriva de la sistematización de experiencia. Destacando que la elaboración de la matriz se efectuó al re-construir la práctica lo que genero un proceso de *reflexión sobre la acción*. En el Cuadro 2, se presenta de la matriz que sistematiza la experiencia escritural del PNFAE-L y C.

Cuadro 3. Matriz de registro de la experiencia escritural del PNFAE-L y C.

ETAPA	DETALLES	VALORACIÓN	IDEAS-FUERZAS
I-II trayecto. El 19 de enero de 2019, desarrollé la primera jornada-taller: lo realicé a partir de una planificación integral.	A partir de la lectura y definición de textos académico; se integró la discusión de signo lingüístico, abstracción y semántica.	Se mostró interés en la jornada definidora de un texto académico.	Formación epistémica experiencial

Cont. Cuadro 2. Matriz de registro de la experiencia escritural del PNFAE-L y C.

<p>Se partió de la lectura del artículo científico "El ensayo académico" en el libro En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales, (Zunino y Muraca, 2012); y se leyó y analizó cada una de las categorías que la componen. Ejecutada la planificación, gracias a la lectura previa; se provocó, a través de esta interacción, "entre un sujeto y un medio a propósito de un conocimiento, independientemente de la mediación del docente. En ella, el alumno pone en juego sus propios conocimientos pero también los modifica" (Carlino, 2013, p. 12).</p>	<p>Se leyó las partes o categorías de artículo científico indicado; para luego ir analizando cada una de las categorías que están presentes en el mismo. Se hizo hincapié en que una opinión es el enunciado o punto de vista del autor sobre un hecho, la cual tiene que argumentar para convencer.</p>	<p>Las participantes se mostraron impresionadas acerca de las categorías de un ensayo académico, realizaron comentarios como "no sabía qué cuál era su estructura". Lo que deja ver la poca lectura de artículos de investigación en su pregrado.</p>	<p>Mediación-confrontación con el texto</p> <p>Formación continua, sistemática y auto reflexiva</p>
<p>ETAPA</p>	<p>DETALLES</p>	<p>VALORACIÓN</p>	<p>IDEAS-FUERZAS</p>
<p>Se construyó el resumen, previa explicación y comprensión de su estructura textual; texto académico solicitado en un congreso, el trabajo de grado y el artículo científico. Hubo un largo proceso de escribir, evaluarlo redactado y volver a escribir: solo se aprende desde la valoración positiva del error.</p>	<p>Se detalló parte por parte de la estructura de este texto y de cómo se podría llenar cada casilla. Se leyeron otros artículos como ejemplos; se destacaron los marcadores discursivos.</p>	<p>Toda la mañana se desarrolló este texto y se construyó textualmente; mostrándome que no es fácil el proyecto emprendido: es necesario realizar la escritura en el aula, e ir acompañado y corrigiendo el proceso de construcción discursiva.</p>	<p>Formación con práctica de escritura: se compone un texto, escribiéndolo</p> <p>Acompañamiento solidario: Rol de correctora leal, compresiva y tolerante</p>
<p>El transitar en el III trayecto consistió en la revisión nuevamente de las reseñas. Se leyeron ejemplos. Preocupación y angustia personal. Reflexión crítica sobre mi hacer como docente. Fue necesario revisar las categorías con sus movimientos discursivos y pasos retóricos. Se tuvo presente la advertencia de Puiatti (2005) sobre el aprendizaje de las competencias textuales: valoración positiva del error como medio para desarrollar y consolidar las nuevas competencias comunicativas que solicita la comunidad discursiva científica.</p>	<p>Se realizó otro encuentro con la reseña explicando las subcategorías a través de lecturas de reseñas previas. Se revisó el libro reseñado en unos casos.</p>	<p>La evaluación en par: se realizó y se valoró en pareja: zona de desarrollo próxima; sin embargo, persisten las debilidades en la construcción textual. Profundicé en el estudio de la elaboración de los textos científicos; se reflexionó sobre el proceso en acción; este permite investigar y aprender del tema; así como reflexionar después de la práctica, reorientando el plan de trabajo. En esta confrontación que trae angustia, y aprendizaje me di cuenta de lo ambicioso de los propósitos: solo trabajar el artículo científico es un proceso a mediano plazo, dependiendo de las competencias textuales previas estudiantes y el tiempo de dedicación extraacadémico. Igualmente, depende de la voluntad, disciplina e inmersión personal de cada participante en que querer lograr la inmersión en la comunidad discursiva académica, mediante el dominio de este tipo de texto científico-investigativo. Las estudiantes no están inmersas en la comunidad discursiva científica que les permita apropiarse del lenguaje propio de nuestra comunidad. Infiero que ese la dificultad que enfrentamos cuando escribimos cualquier texto académico: la motivación intrínseca de ser escritora académica juega un papel clave, más allá de las limitaciones externas. Y esto es una decisión muy personal.</p>	<p>Reflexión durante la práctica: auto reflexión y reflexión colectiva</p> <p>Formación continua, sistemática, re-continua...</p> <p>Motivación intrínseca de ser escritora académica</p> <p>Fuerza de voluntad para vencer limitaciones personales y externas</p>
<p>ETAPA</p>	<p>DETALLES</p>	<p>VALORACIÓN</p>	<p>IDEAS-FUERZAS</p>
<p>Octubre 2019: Final III Trayecto. Retomé lo de escribir en la clases. Lo comienzo a ejecutar y es más largo el proceso: se revisa, se valora, se reescribe y se re-reescribe. Esta actividad concentró en la reseña bibliográfica y en el texto a presentar para optar al trabajo de grado.</p>	<p>Las cuatro últimas sesiones del trayecto se centraron en la escritura de la reseña y el proyecto; prácticamente todo el mes de octubre fue de acompañamiento-asesoramiento en la escritura de las reseñas y del proyecto de sistematización de la práctica transformadora.</p>	<p>La enseñanza es más compleja de lo que pensé y planifiqué la mediación, la inmersión en el nicho del escribir, escribiendo.</p>	<p>Inmersión en el nicho del escribir, escribiendo.</p> <p>Formación continua, sistemática, re-continua...</p>
<p>Escritura de mi sistematización (Octubre-noviembre)</p>	<p>Re-construyendo la acción transformadora</p>	<p>La reconstrucción genera en un proceso de reflexión profunda y crítica de la acción, es una reflexión sobre la acción</p>	<p>Reflexión después de la acción y experiencia didáctica transformadora</p>

Fuente: La autora

Productos de las intersecciones de las ideas-fuerzas construidas me atrevo a efectuar un acercamiento a la generación de un conocimiento que trasciendan la mera narrativa-descriptiva: la formación de escritoras de textos académicos es una enseñanza y un aprendizaje continuo, sistemático, re-continuo, que requiere de voluntad, disciplina, acompañamiento leal, tolerante, comunicativo, permanente, y sostenido; y de preparación comunicativas específicas e inmersión en la comunidad discursiva científica del área, y del tema del cual vas a escribir; en este sentido, se requiere ubicarte en el nicho del escribir, escribiendo; es epistémica experiencial, porque produces conocimiento y aprendes a partir de tu experiencia vivencial.

La enseñanza escritural es mediada y requiere no solo una preparación en el área de lengua, sino en los procesos o esquemas que tienes que construir para enseñarla; por lo que se requiere igualmente una preparación en como reflexionas críticamente en la metódica para enseñar y aprender en tu proceso de docente-acompañante como correctora leal, compresiva y tolerante.

No solo se transforma el maestro formado, se transforma la docente que enseña y aprende de sus propios errores; el proceso transformador es acompañado de una profunda y honda reflexión crítica que implica encarnarse y situarse en la acción; porque el proceso de reflexión es reflexión durante la acción; es una actividad que conlleva igualmente un proceso de aprendizaje del cual no fuimos advertida, la reflexión crítica no debe confundirse con metodología, es la re-construcción de la acción ejecutada (práctica) que te genera un análisis retrospectivo a nivel ontológico, epistemológico, axiológico, político, para plantearte una re-planificación, producto de esa reflexión reflexionada.

La crítica o la anticrítica me la planteo como las coherencias, incoherencias, situaciones, trabas en el tejido realizado de las situaciones y eventos suscitados desde las interrogantes y los obstáculos que viví, grito: *¿Me planteo un proyecto ambicioso?, ¿cómo rompo las realidades institucionales?, ¿con los tiempos marcados minuciosamente con mucho contenido?, ¿si es un proceso de enculturación académica como lograr que se apropien de la cultura escrita, con jergas, retórica y discurso propio del área disciplinar que ocupan?, ¿cómo las inmerso en la comunidad discursiva académica en tanto poco tiempo?* Las re-

alidades institucionales están ahí, me re-acomodo; la respuesta es debiste trabajar un texto a la vez o dos en toda la especialidad: el que mucho abarca, poco aprieta, como dice la sentencia popular. Me enfoqué primero en las jornadas de formación-explicativas de los diversos textos.

En este camino que transito aún hoy en este tejido, el estudio independiente no se logró; a pesar de que les coloque como actividad al comenzar el III trayecto un horario de estudio, no lo cumplían; lo que originó que las clases y lecturas se realizaran en el aula, la entrega de reseñas y producto esperados al final del trayecto se acompañaban con las visitas realizadas a las instituciones; muchas asesorías textuales. Las participantes manifiestan que sí, que aprendieron porque soy muy exigente. Esta realidad descrita trae a colación los “desafíos específicos para “enculturarse” en las formas académicas de comunicar” que se traducen en el peso del capital cultural que:

...consiste en hábitos académicos críticos (hacer una ficha, utilizar el diccionario, efectuar una búsqueda documental) crear un índice, tomar apuntes, preparar un examen, usar la biblioteca y herramientas informáticas, leer cuadros estadísticos y gráficos, etc., habilidades cognitivas (analizar, sintetizar, relacionar, juzgar y aplicar información, etc.) y habilidades metacognitivas (el automonitoreo del aprendizaje, la gestión del tiempo de estudio y el conocimiento de las prácticas de evaluación en educación superior), además de informaciones, conceptos y marcos conceptuales (...) se encuentra articulado con el capital semiótico académico, entendido como el conjunto de competencias y saberes comunicativos (orales, escritos y multimodales) propios de los entornos académicos, y vinculados a la enculturación disciplinar y la inserción profesional.

(Navarro, 2017, p. 107)

Conclusiones

Exhibiendo el tejido. Posibles hilos para seguir tejiendo

El proceso y desarrollo de este tejido implicó un proceso de-colonización. Esto nace de la práctica, de aprender de la práctica-reflexiva, y aprender cómo

se elaboran textos académicos enfrentándome a formas de escritura nunca practicadas. El proceso de reflexión después de la acción se constituyó en un aprendizaje, se aprende cuando se re-construye, se aprende a escribir enfrentando al papel en blanco y viendo los fantasmas entre líneas.

Para concluir, y fiel a la metódica de la sistematización y del enfoque epistemológico asumido, con base a las lecciones aprendidas, la experiencia determinó que se enseña y se aprende a escribir durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura de los textos académicos trabajados; mediante el despliegue del plan de trabajo se comprobó, a través de las vivencias escriturales, que es necesario el acompañamiento leal; es decir, no abandonar al participante, no realizar ejercicios de escrituras esporádicos, debe ser continuo, sistemático y recursivo. La participante María Cabuya afirma en relación con el aprendizaje de la experiencia escritural vivida que:

Este (...) conocimiento se enmarco en lo que es descripción, en la narrativa...es difícil porque tú vas a narrar tu historia, tus hechos, tus vivencias que obtuviste de tu experiencia...como docentes y estudiantes se nos dificulta como voy a utilizar las palabras, en que tiempo(...) tengo que leer volver a leer para ver cuáles son mis deficiencias, mis dificultades al momento de escribir y eso también nos conlleva a la importancia de la lectura que si nosotros leemos nos enriquecemos...que si no leemos no tenemos...producción...que eso forma parte cuando desarrollamos esa narrativa si vamos vacío de conocimiento que vamos a narrar...a entrelazar...me impacto la escritura del proyecto la segunda parte es la que me ha llevado más tiempo (...) las reseña está en la lectura, en el análisis, crítica, repaso, estudiar los paradigmas de cada autor, que no son iguales, comparación, tu opinión negativa o positiva de acuerdo a ese tema que estás trabajando... leyendo, la visión que le dan los lectores de acuerdo con lo que estás haciendo(...) es algo crítico que están construyendo...hacemos lectura crítica...el resumen es importante porque se enfoca en lo que tú quieres dar a conocer, lo que tu planteas, tu investigación...es la anticipación de ese trabajo...del cartel la estructura, la importancia, para que sirve, cuando utilizarlo,

las imágenes(...) el tamaño de las letras que no es hacer un poster por hacerlo.

(Entrevista 2)

Davimar Gómez expresa

"(...) nos ha ayudado de pasar de un nivel de lectura inferencial al metacognitivo (...) no sabía de la estructura, que un ensayo tenía una introducción, desarrollo y cierre. Del resumen: la introducción, se tiene que traducir en inglés, la metodología, el resultado, conclusión (...).

(Entrevista 1)

Gisela Caballero señala que la reseña quedo anclada en ella porque:

(...) hay que conocer al autor antes que nada, uno antes leía pero desconocía la vida del autor eso fue para mi bien relevante, indagar sobre él que había escrito, uno casi que adivina el pensamiento de esa persona eso también es muy significativo, después de eso hacer el resumen lo más importante, que te aporta a ti después (...) emitir juicios, evaluar, la capacidad de evaluar uno un autor de un texto eso imagínese...uno hay tiene que pensar más estar más seguro de lo que vas a decir (...).

En relación con el trabajo de sistematización, iniciar con la introducción de un trabajo que es lo quieres decir, decir el por qué vas a sistematizar lleva un arduo trabajo...porque la estructura es totalmente diferente a como lo veíamos manejando...uno se está sacando ese formato de como uno decía las cosas...simplemente es una forma diferente de redactar de otra forma lo propio, lo tuyo lo que viviste en tu escuela, con tus muchachos.

(Entrevista 3)

En cuanto a los cambios suscitados durante la ejecución de la formación, se constató que la enseñanza es a largo plazo; por lo que trabajar todos los textos académicos-investigativos en un año no fue posible; y, al mismo tiempo, las realidades institucionales impiden este proceso.

En el primer trayecto, se desarrollaron situaciones didácticas teóricas; sin embargo, la dificultad estriba también en la falta de hábitos de llevar la bitácora en

clase, en escribir cada sesión la valoración del aprendizaje vivido, o sea, la retórica a emplear en la escritura de la sistematización de experiencias.

En relación con lo que se debería hacer diferente, María Cabuya, Davimar Gómez y Gisela Caballero señalan: *“Debemos llevar la planificación de la clase de la especialidad con el proyecto, y la sistematización de la experiencia... Desde el principio encaminarnos en la metodología de la sistematización (...) profundaría en la redacción de los textos, me gustaría producir para publicar...”* (Entrevista 1, 2 y 3).

Las proyecciones o posibilidades de réplica se incluirá como parte esencial en la formación de los participantes que ingresan al PNF-Lengua y PNFAE-Lengua y Comunicación en el estado Amazonas, en las demás entidades territoriales que integran el territorio venezolano; pero, es verdad: depende de las Coordinadoras Nacionales y las Tutoras Regionales; al igual que en los demás Programas; por lo que se hace necesario concienciar al profesorado, y la Universidad que la enseñanza la didáctica de escritura no es asunto solo del profesor de Lengua, porque

en los demás programas también se deben planificar situaciones de lectura y escritura; puesto que *“(...) Si la escritura académica es una práctica compleja, diversa y situada..., entonces la alfabetización académica es un proceso igual de complejo, diverso y situado que las instituciones de educación superior deben intencionar y monitorear”*, (Navarro, 2018, p. 31).

Finalmente, los hilos pendientes para seguir tejiendo las participantes se formaron en la estructura de carteles y artículos científicos, pero no se practicó, y es necesario profundizar en las macrovidas, movidas, pasos de cada una de las partes de los géneros y subgéneros científicos-investigativos; y formar en otros tipos textuales, porque la colonia de géneros crece cada día. En fin, esta experiencia de composición de textos académicos muestra que se puede transformar desde la práctica experiencial y liberadora, formando ciudadanos íntegros desde el ejercicio de la escritura como parte del derecho a una educación de calidad.

Referencias

- Andrade, E. y García, M. (2015). Investigaciones sobre escritura académica realizadas por la comunidad científica de la Universidad de Los Andes (2009-2013): Alcances y Limitaciones. *Revista Educere*. 19 (63), pp. 455-468. Universidad de los Andes. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35643049010.pdf>.
- Barrera, M. (2010). *Sistematización de experiencias y generación de teorías*. Caracas: Ediciones Quirón.
- Blanco, J. y Rojas, M. (2019). Ruta metodológica para el proceso de investigación y sistematización de la práctica docente. Papel de trabajo. Coordinación del Área de lengua. UNEM Samuel Robinson.
- Carlino, P. (2013a). *Leer y escribir para aprender en las diversas carreras y asignaturas de los IFD que forman a profesores de enseñanza media. Concepciones y prácticas declaradas de los formadores de docentes*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Carlino, P. (2013b). *Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva*. Congreso Internacional de Promoción de la lectura y el libro. Buenos Aires: Fundación El Libro.
- Figueroa, M. (2019). Diplomado “Investigación Comprometida e Implicada en la creación de conocimiento en y con los Movimientos Sociales». Plataforma Educativa ÁBACOE nRed. <http://aula.abacoenred.com/course/view> .
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.
- Heidegger, M. (2000). *Carta sobre el humanismo*. Madrid: Alianza.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. Bogotá: CINDE.

- Martínez, M. (2005). Actualización de la epistemología y metodología en Educación. Actualización de la Epistemología y Metodología en Educación. Ponencia presentada en la III Jornadas de Innovación Educativa Barquisimeto–Edo. Lara. Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado. Venezuela.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2016). Sistematización de experiencias. Cuaderno Pedagógico N°1. CENAMEC. Caracas.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2018) Programa Nacional de Formación Avanzada en Educación. CENAMEC. Caracas.
- Navarro, F. (2017). Piensa globalmente, actúa localmente: cómo diseñar un curso de escritura académica para estudiantes que ingresan a la universidad. En P. Quintanilla & A. Valle (eds.): El desarrollo de las competencias básicas en los Estudios Generales, (pp. 103-134). Lima: Pontificia Universidad Católica de Perú. https://www.researchgate.net/publication/321275299_Piensa_globalmente_actua_localmente_como_disenar_un_curso_de_escritura_academica_para_estudiantes_que_ingresan_a_la_universidad.
- Navarro, F. (2018). Más allá de la alfabetización académica: las funciones de la escritura en educación superior. En M. Alves & V. Ivens Bortoluzzi (eds.), Formação de Professores: Ensino, linguagens e tecnologias, (pp. 13-49). Porto Alegre: Editora Fi. <https://www.editorafi.org/308ufn>.
- Padrón, J. (2014). Epistemología. (4 DVD). Caracas: Colección Papeles JPG.
- Pérez I. y Natale L. (2016). Inclusión en educación superior y alfabetización académica. En L. Natale y D. Stagnaro (comp.), Alfabetización académica: un camino hacia la inclusión en el nivel superior. (pp. 13-46). https://www.academia.edu/34403414/Natale_y_Stagnaro_2016_Alfabetizacion_academica_un_camino_hacia_la_inclusio_n_en_el_nivel_superior_Versio_n_digital_pdf.
- Puiatti, H. (2005). El artículo de investigación científica. En L. Cubo de Severino (coord.), Los textos de la ciencia. Principales clases del discurso académico-científico. Córdoba: Comunic-arte Editorial, pp. 23-91. https://www.researchgate.net/publication/337509413_CUBO_DE_SEVERINO_LILIANA_Coord_2007_Los_textos_de_la_ciencia_Principales_clases_del_discurso_academico-cientifico.
- República Bolivariana de Venezuela. Plan de la Patria 2019-2025. <http://www.mppp.gob.ve/wp-content/uploads/2019/04/Plan-Patria-2019-2025.pdf>.
- República Bolivariana de Venezuela. (1999). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial Extraordinaria N° 36.860 de fecha 30 de diciembre.
- República Bolivariana de Venezuela. (2009). Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial N°: 5.929 de fecha 15 de agosto.
- Reyes, Graciela. (1998). Cómo escribir en español. Madrid: Arco/Libros.
- Rodríguez I. y Figueroa M. (2017). El Chávez que nos acontece. En A. Carosio, I. Rodríguez y L. Bracamonte. (Coord.) Chavismo genealogía de una pasión política. (pp. Con-sejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20170929104851/Chavismo_Genealogia.pdf.
- Sandoval, C. (1996). Investigación cualitativa. Bogotá: ICFES. [En línea] <http://psikolibro.blogspot.com>.
- Stagnaro, D. y Natale, L. (2016). Alfabetización académica: un camino hacia la inclusión. En L. Natale y D. Stagnaro (comp.), Alfabetización académica: un camino hacia la inclusión en el nivel superior. (pp. 201-215) [En línea] https://www.academia.edu/34403414/Natale_y_Stagnaro_2016_Alfabetizacion_academica_un_camino_hacia_la_inclusio_n_en_el_nivel_superior_Versio_n_digital_pdf.
- Zunino, C. y Muraca M. (2012) El ensayo académico. En L. Natale (Coord.). En Carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales (pp. 61-77) [En línea] <https://wac.colostate.edu/docs/books/encarrera/volume.pdf>.